

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK
SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ (ERZURUM İLİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KÖKSAL ÇİFTÇİ

**DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ALİ HAMEDOĞLU**

HAZİRAN 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK
SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ (ERZURUM İLİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KÖKSAL ÇİFTÇİ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MEHMET ALİ HAMEDOĞLU

HAZİRAN 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Köksal ÇİFTÇİ

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZASI

“Ortaokul Öğretmenlerinin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Okul Etkililiği Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı bu yüksek lisans tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23.08.19



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Pozitif psikolojik sermaye; bireylerin güçlü yönlerinin nasıl ortaya çıkarıldığı ile ilgili olarak tecrübe veya eğitim ile farklılık gösterebilen çeşitli özellikler bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışanların verimliliği, psikolojik iyi oluşla birlikte okul etkililiğine doğrudan etki etmektedir. “Ortaokul Öğretmenlerinin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Okul Etkililiği Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı bu yüksek lisans tez çalışması ile çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okul etkililiği arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu tez çalışmasının her safhasında emeği geçen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU'na değerli katkı ve emekleri için en içten teşekkür ve saygılarımı sunarım. Eğitim hayatımın birçok safhasında maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve her zaman yanımda olduğunu hissettiren değerli hocam Doç. Dr. Durdağı AKAN'a sonsuz teşekkürü borç bilirim. Tez hazırlama sürecimin birçok aşamasında yardımını hiçbir zaman esirgemeyen değerli meslektaşım Emre Muhammet KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez hazırlama sürecinde anket formu uygulama çalışmalarında bana kolaylık sağlayan ve samimiyet gösteren Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün farklı okullarında görev yapan değerli hocalarıma da teşekkür ederim. Bununla birlikte, Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesinde tanıdığım ve yüksek lisans eğitimim boyunca değerli katkılarıyla beni bugünlere hazırlayan tüm değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak, yaşamımın her alanında benden desteklerini esirgemeyen sevgili aileme ve eşim Aygül ÇİFTÇİ'ye sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (ERZURUM İLİ)

Çiftçi, Köksal

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali Hamedoğlu

Haziran, 2019. xiii+ 88 sayfa

Bu araştırmada Erzurum ilinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul etkililiği düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın veri toplama grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapan ortaokul öğretmenler arasından olasılığa dayalı örnekleme yoluyla seçilen toplam 320 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek için Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Okul Etkililiği düzeylerini belirlemek için Etkili Okul Ölçeği kullanılarak toplanan veriler SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına sayısal olarak yüklenerek analiz edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel metotların (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, bağıl değişim katsayısı) yanında bağımsız örneklem t-testi, Tek yönlü ANOVA analizi ve Pearson korelasyonu kullanılmıştır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul etkililiği düzeyleri cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından katılımcılar arasında fark görülmezken; evli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve özyeterlilik, iyimserlik, güven ve umut alt boyutlarına ilişkin algılarının, bekar öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Branş değişkeni açısından incelendiğinde, müzik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermayenin algılarının diğer branş öğretmenlerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Yaş ve öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, pozitif psikolojik sermaye, okul etkililiği.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN POSITIVE PSYCHOLOGICAL CAPITAL LEVELS AND SCHOOL EFFECTIVENESS LEVELS OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS (ERZURUM PROVINCE)

Çiftçi, Köksal

Master Thesis, Department of Educational Sciences, Educational Administration and
Supervision Program

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Mehmet Ali Hamedoğlu

June, 2019. xiii+88 pages

In this study, it was aimed to determine the relationships between the levels of positive psychological capital levels and school effectiveness of secondary school teachers working in Erzurum province. The data collection group of the study consists of 320 teachers who were selected by means of sampling based on probability among middle school teachers working in Erzurum province in the academic year 2018-2019. In data collection process, Positive Psychological Capital Scale was used to determine the teachers' psychological capital levels and Effective School Scale was used to determine the teachers' School Effectiveness levels. The collected data was analyzed numerically by using SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) package program. In the analysis of the data, independent sample t-test, One-way ANOVA analysis and Pearson correlation were used along with descriptive statistical methods (frequency, percentage, mean, standard deviation). Positive psychological capital levels and school effectiveness levels of teachers were examined in terms of gender, marital status, branch, age and educational status. When the research findings were examined; while there was no difference between the participants in terms of gender variable; it was observed that married teachers had higher perceptions of positive psychological capital and their sub-dimensions of self-efficacy, optimism, confidence and hope than single teachers. When examined in terms of branch variable, it was determined that the music and social studies teachers' perceptions of positive psychological capital were higher than other branch teachers. There was no significant difference in terms of age and educational status. In addition, it was concluded that there was a low positive and statistically significant relationship between positive psychological capital and school effectiveness levels.

Keywords: Teacher, positive psychological capital, school effectiveness.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	viii
İçindekiler	ix
Tablolar	xii
Şekiller	xiii
Bölüm I. Giriş	1
1.1 Araştırmanın Problemi	3
1.2 Alt Problemler	3
1.3 Araştırmanın Amacı	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	4
1.5 Sayıtlar	5
1.6 Sınırlılıklar	5
Bölüm II. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	6
2.1 Pozitif Psikolojik Sermaye	6
2.1.1 Psikolojik Sermaye Kavramı	6
2.1.2 Psikolojik Sermayenin Özellikleri	9
2.1.3 Psikolojik Sermayenin Boyutları	12
2.1.3.1 Umut	14
2.1.3.2 Öz Yeterlilik	14
2.1.3.3 İyimserlik	15
2.1.3.4 Psikolojik Dayanıklılık	15
2.1.3.5 Dışadönüklük	16
2.1.3.6 Güven	16
2.2 Okul Etkililiği	17

2.2.1 Etkililik Kavramı	17
2.2.2 Örgütsel Etkililik	17
2.2.3 Etkililik Modelleri	18
2.2.3.1 Amaç Modeli	18
2.2.3.2 Sistem-Kaynak Modeli	18
2.2.3.3 Ekolojik Model	19
2.2.3.4 Birleşik Model	19
2.2.4 Etkili Okul veya Okul Etkililiği	20
2.2.4.1 Etkili Okulun Özellikleri	20
2.2.4.2 Etkili Okulun Boyutları	22
2.2.4.3 Etkili Okulda Yönetici	22
2.2.4.4 Etkili Okulda Öğretmenler	23
2.2.4.5 Etkili Okulda Öğrenciler	24
2.2.4.6 Etkili Okulda Çevre ve Aile	25
2.2.4.7 Etkili Okul Kültürü	26
2.2.5 İlgili Araştırmalar	27
2.2.5.1 Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin Araştırmalar	27
2.2.5.2 Okul Etkililiğine İlişkin Araştırmalar	30
Bölüm III. Yöntem	35
3.1 Araştırma Modeli	35
3.2 Evren ve Örneklem	35
3.3 Veri Toplama Araçları	37
3.3.1 Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği	37
3.3.2 Okul Etkililiği Ölçeği	38
3.4 Veri Toplama Süreci	38
3.5 Verilerin Analizi	39
Bölüm IV. Bulgular	42
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	52
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
4.5 Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişki	59

Bölüm V. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	61
5.1 Tartışma	61
5.1.1 Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri	61
5.1.2 Öğretmenlerin Okul Etkililiği Düzeyleri	64
5.2 Sonuç	65
5.2.1 Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin Sonuçlar	65
5.2.2 Okul Etkililiğine İlişkin Sonuçlar	68
5.2.3 Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiğine İlişkin Sonuçlar	69
5.3 Öneriler	69
5.3.1 Uygulayıcılara Dönük Öneriler	70
5.3.2 Araştırmacılara Dönük Öneriler	70
Kaynakça	72
Ekler	82
Özgeçmiş	88

TABLULAR

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik özellikler.....	36
Tablo 2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 3. Okul Etkililiği Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 4. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiğine Yönelik Puan Aralığı Tablosu.....	40
Tablo 5. Normal Dağılım Testi.....	40
Tablo 6. Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin Görüşler.....	42
Tablo 7. Cinsiyetin pozitif psikolojik sermayeye ve Alt Boyutlarına Etkisi.....	45
Tablo 8. Medeni Durumun Pozitif Psikolojik Sermaye ve Alt Boyutlarına Etkisi.....	46
Tablo 9. Branş Değişkeninin Pozitif Psikolojik Sermaye ve Alt Boyutlarına Etkisi.....	48
Tablo 10. Yaş Değişkeninin Pozitif Psikolojik Sermaye ve Alt Boyutlarına Etkisi.....	50
Tablo 11. Öğrenim Durumunun Pozitif Psikolojik Sermayeye ve Alt Boyutlarına Etkisi.....	51
Tablo 12. Okul Etkililiğine İlişkin Görüşler.....	53
Tablo 13. Cinsiyetin Etkisi Okul Etkililiğine Etkisi.....	54
Tablo 14. Medeni Durumun Okul Etkililiğine Etkisi.....	55
Tablo 15. Branş Değişkeninin Okul Etkililiğine Etkisi.....	56
Tablo 16. Yaş Değişkeninin Okul Etkililiğine Etkisi.....	57
Tablo 17. Öğrenim Durumunun Okul Etkililiğine Etkisi.....	58
Tablo 18. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiği İlişkisi.....	59

ŞEKİLLER

Şekil 1. Pozitif psikolojik sermayenin diğer pozitif kavramlarla ilişkisi.....	7
Şekil 2. Sermaye Türleri ve Pozitif Psikolojik Sermaye.....	8
Şekil 3. Pozitif Sermayenin Boyutları.....	13



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanın pozitif psikolojik gelişimi olarak açıklanan pozitif psikolojik sermaye terimi; ölçülebilen, geliştirilebilen ve aktif bir şekilde pozitif eğilimli insan sermayesine bağlı olarak aktif yönlerini ve psikolojik döngülerini içerir (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007, s.542). Luthans ve arkadaşları pozitif psikolojik sermaye kavramını, çoğunlukla kabul gören beşeri ve sosyal sermayenin dışında pozitif bir örgütsel davranış parametresi şeklinde kabul etmişlerdir. Bireyin pozitif gelişimi ve psikolojik hali olarak ifade edilen pozitif psikolojik sermaye kavramı: Çalışanın zor şartlardaki vazifeleri sahiplenerek gereken kararlılığı ve gayreti ortaya koyacak özgüveni taşıması (özyeterlilik); şuan ve ilerde başarıyı yakalama konusunda pozitif bir görüş açısı geliştirmesi (iyimserlik); amaçları gerçekleştirmek için gerekli azme sahip olması ve muvaffak olmak için gerektiği taktirde amaçlara yön vermesi (umut); problemlerle baş başa kaldığında bu problemlerin üstesinden gelebilmesi ve başarıyı devam ettirmek için gerekli olan mukavemeti göstermesi (dayanıklılık); ruhsal enerjilerini kendi iç dünyası yerine, dış dünyaya yani çevresine yönlendirebilmesi (dışadönüklük); bir problemle karşılaştığında karşısındaki insana koşulsuz bağlanabilmesi (güven) gibi altı ana bileşeni bünyesinde barındırır (Luthans vd., 2007). Pozitif psikolojinin kapsamı içindeki bu altı pozitif yapı, bir araya geldiğinde bir üst yapı olan pozitif psikolojik sermayeyi meydana getirir.. Kavramsal olarak olumlu bir yapısı olan pozitif psikolojik sermayenin, muhtemel sonuçlarının da olumlu olduğu yapılan çalışmalarda görülmüştür.

İnsan tabiatında olumlu olan özelliklerini vurgulayan pozitif psikoloji, bireyin hem mutlu bir hayat sürmesini hem de topluma fayda sağlamasını hedefleyen bir yaklaşımdır. Pozitif psikolojide bireysel ve toplumsal bozukluklar yerine güçlü yanlar, problemler yerine pozitif tecrübeler, patoloji yerine yeterlilik sağlamak ve

neyin yolunda gitmediğinden çok neyin yolunda gittiği üzerinde durulur. Wong (2011) pozitif psikolojinin temel hedefinin “*iyi bir insanın yanı sıra erdemli bir sivil toplum geliştirmek*” olduğunu ifade etmiştir. Pozitif psikolojinin iyi oluş, karakter, anlam ve erdem üzerindeki vurgusu, etkili okul/eğitimin öğrenciyi bütün olarak geliştirme amacı ile tamamen ilişkilidir. Pozitif psikolojinin eğitimde uygulanması son yıllara kadar sınırlı sayıda çalışma varken artık problem odaklı çalışmalar yerine öğrencilerin, ailelerin ve okulun güçlü yanlarına odaklanan önleyici ve pozitif çalışmalar eğitimde daha fazla kendini göstermeye başlamıştır. (Chafouleas ve Bray, 2004; Fagan ve Wise, 2000; Reschly, 2000). Pozitif his ve davranışları geliştirmeyi hedefleyen programları, uygulamaları ve aktiviteleri içeren pozitif psikoloji uygulamalarının eğitim sisteminde uygulanması pozitif eğitim olarak açıklanır. (Norrish ve Vella-Brodrick, 2009). Pozitif eğitim geleneksel akademik yeteneklere ek olarak mutluluğu da hedef alan bir eğitim modelidir (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ve Linkin, 2009). Pozitif eğitim, okulda pozitif duygu ve karakter özelliklerini, anlama ve öğrenmeyi özendirilen içsel motivasyonu temel alan yeni bir paradigma sunar. Bu paradigma hem akademik başarı için şart olan becerileri hem de etkili olmayı sağlamaya yönelik yetenekleri geliştirmeye dayanır (Seligman ve ark., 2009).

Pozitif eğitim artan psikolojik problemler için bir panzehirdir, okul etkililiğini artıran bir araçtır. Bununla beraber daha iyi bir öğrenme ortamı sağlayıp öğrenciyi okula kazandıran bir yoldur (Seligman ve ark., 2009). Pozitif eğitim uygulamaları ile iyi oluş seviyeleri artan öğrenciler okulu daha ilgi çekici bulur, okulda kendini iyi hisseder, daha çok şey öğrenmeye ihtiyaç duyar, okula daha istekli gelir ve okuldaki ilişkileri daha etkili hale gelir (Waters, 2011).

Alan yazında okul temelli pozitif psikoloji müdahalelerinin öğrencilerin okul etkililiğini (Seligman ve ark., 2009), ve pozitif duyguları (Proctor ve ark., 2011), umut düzeyini (Madden, Green ve Grant, 2011) ve akademik başarıyı arttırdığı (Marquez ve Pais-Ribeiro, 2011); depresyon semptomlarını azalttığı (Green, Anthony ve Rynsaardt, 2007; Seligman ve ark., 2005; Shoshani ve Steinmetz, 2014); ruh sağlığını iyileştirdiği ve iyi oluşu arttırdığına (Quinlan, Swain, Cameron ve Vella-Brodrick, 2015; Vella-Brodrick, Rickard ve Chin, 2014) dair belirgin bulgular vardır. Tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında kültürel ve sosyal değerlerin oluşturulmasında ve korunmasında etkin bir role sahip olan eğitim kurumlarında

pozitif eğitim uygulamalarına yer verildiğinde öğrencilerin okul etkililiklerinin arttığı ve psikolojik olarak mutlu bireyler olmaları kuvvetle muhtemeldir. Bununla birlikte bu değerlerin oluşturulması ve korunmasında eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin rolü önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ve okul etkililiği düzeyleri farklı demografik değişkenlerle sorgulanmış ve bu kavramların birbirleriyle ilişkileri ele alınmıştır. Yapılan bu araştırmalar neticesinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve öğrenim durumuna göre bazı farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

1.1 ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ile okul etkililiği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2 ALT PROBLEMLER

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri;
 - 2.1. Cinsiyet,
 - 2.2. Medeni durum,
 - 2.3. Branşları,
 - 2.4. Yaş,
 - 2.5. Öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul etkililiği düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin okul etkililiği düzeyleri;
 - 4.1. Cinsiyet,
 - 4.2. Medeni durum,
 - 4.3. Branşları,
 - 4.4. Yaş,
 - 4.5. Öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye düzeyleri ile okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul etkililiği düzeyleri arasındaki ilişkilerin cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından belirlenmesidir.

1.4 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ve okul etkililiği ile ilgili yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla araştırma kapsamında hazırlanan kuramsal çerçevenin ulusal literatüre katkı sağlayacağı ve öğretmenlere okul etkililiği konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışma sonunda araştırmaya katılan öğretmenlerle sonuçların paylaşılmasının pozitif psikolojik sermayeleri ve alt boyutlarıyla ilgili öz eleştiri ve farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir.

Pozitif psikoloji, bireyin kendine özgü pozitif karakterlerine odaklanmasını ve kendi potansiyellerini artırmayı ön planda görmektedir (Terjesen, M. D., Jacofsky, M., Froh, J. ve DiGiuseppe, R., 2004). Bu nedenle, pozitif psikolojinin eğitimde uygulanması hem akademik başarı hem de okul etkililiği yüksek bireylerin yetişmesi açısından önem arz etmektedir. Eğitimde özellikle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini günümüzün gereksinimleriyle birlikte doğru kullanabilmeleri, öğrencilerin hem okul etkililiklerine hem de psikolojik gelişimlerine katkı sağlaması açısından son derece önemlidir. Bu sebeplerle, yapılan bu çalışma hem pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutlarının birbirleriyle olan ilişkisini inceleyerek pozitif psikoloji alanına katkı sağlama, hem de okul etkililiği konusunda ilerleyen çalışmalara destek olmak adına önem arz etmektedir.

1.5 SAYILTILAR

- Araştırma kapsamında elde edilen bilgilerin, Erzurum merkez ilçelerindeki (Aziziye, Palandöken, Yakutiye) ortaokul öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiğine yönelik görüşlerini yansıttığı varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan katılımcılar, veri toplama araçlarındaki maddelere gerçeği yansıtacak şekilde cevap vermişlerdir.

1.6 SINIRLILIKLAR

- Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilçelerde (Aziziye, Palandöken, Yakutiye) görev yapan ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın alt problemlerinin incelenmesinde kullanılan verilerin toplanması, araştırmada kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.
- Araştırmanın alt problemlerinin incelenmesi, araştırmaya katılan öğretmenlerin algıları ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği kavramları ele alınmış ve yurt içi ve yurt dışında konuyla ilgili yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

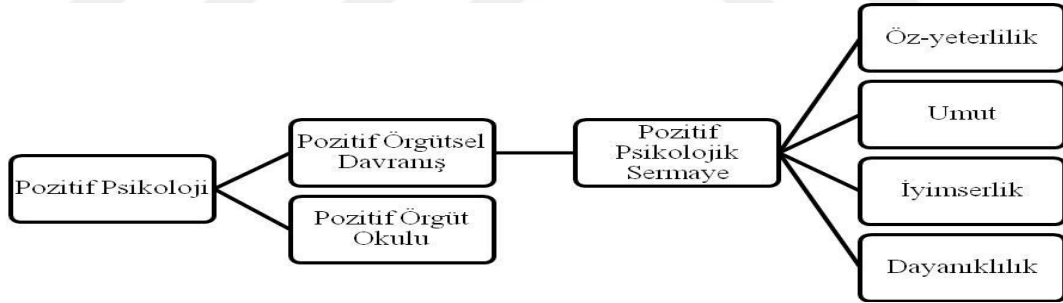
2.1 POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE

2.1.1 Psikolojik Sermaye Kavramı

Çalışanların iş hayatında göstermiş oldukları davranışların sadece negatif yönlerine bakılması ve meydana gelen her sonucun olumsuz tarafının vurgulanması, iş ve eğitim hayatında problemlerin daha da büyümesine neden olmuştur. Hayatın yalnızca olumsuz yönlerinin olmadığı gibi, çalışma ve iş hayatında bir işin yapılması, bir sorumluluğun ifa edilmesinde de, ortaya çıkan sonuçlarında illa ki negatif değerlendirilecek durumlar söz konusu değildir. Bu bireylerin görüş açılarıyla da alakalıdır. Kimi çalışanlar çalışkan, vasıflı, yenilikçidir ve değişimin birer parçası olma yönünde davranış sergilerler. Çalışanlar pozitif durumların üreticisi olabilmekte, mutlu ve huzurlu fertler olma yolunda eğilim gösterebilmektedirler. Pozitif psikoloji, fertlerin olumsuz yönlerine yönelmek yerine bahsedilen olumlu yönlerine yönelmektedir. Bu bağlamda bireyleri daha olumlu yapabilecek yönlerinin ortaya çıkarılmasında, pozitif psikoloji bilimi, örgütlere ve bireylere olumlu katkılar vermektedir. (Erkmen ve Esen, 2012: 56).

Günümüz çalışma hayatında başarı ve bireylerin üretim gücünün artırılması, bireylerin mutluluk ve iç dünyalarının huzurunun yüksek olması ile doğrudan etkilidir. Bu nedenle bireylerin mutluluk ve huzurunun artırılması ve belirlenen hedefe ulaşılması için yeni kavram arayışlarına başlanmıştır. Bunlardan birisi de pozitif psikolojik sermayedir. (Güler ve Saripek, 2014: 2).

Pozitif psikoloji örgütleri bu bakış açısıyla değerlendirerek pozitif örgütsel psikoloji yaklaşımının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Pozitif örgütsel psikoloji, örgütlerdeki pozitif bireysel deneyim, pozitif bireysel nitelikler ve pozitif kuruluşlar ile alakalı yapılan bilimsel araştırmalar olarak açıklanabilir (Donaldson ve Ko, 2010). Bu yaklaşım iki akım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar pozitif örgüt okulu ve pozitif örgütsel davranıştır. Pozitif örgüt okulu alçak gönüllülük, iyi niyet ve merhamet gibi bireyin kendine özgü davranış özellikleri üzerinde dururken, pozitif örgütsel davranış, herhangi bir duruma göre ortaya çıkabilen ve başarıyla ilişkili terimler üzerinde yoğunlaşmaktadır. (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006). Pozitif psikoloji ve onun örgüt ortamına aksetmesi olan pozitif örgüt okulu ve özellikle pozitif örgütsel davranış çalışmaları sonucunda, psikolojik sermaye kavramı ortaya çıkmıştır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006). Psikolojik sermaye kişilerin öz-yeterlilik, umut, iyimserlik, dayanıklılık gibi gelişime açık yönlerinin bir araya gelmesiyle ve bu yönlerinin meydana getirdiği bütünden daha fazla bir anlam ifade eden kavramdır. Şekil 1’de psikolojik sermayenin ve alt boyutlarının diğer pozitif terimlerle olan ilişkisi yer almaktadır.



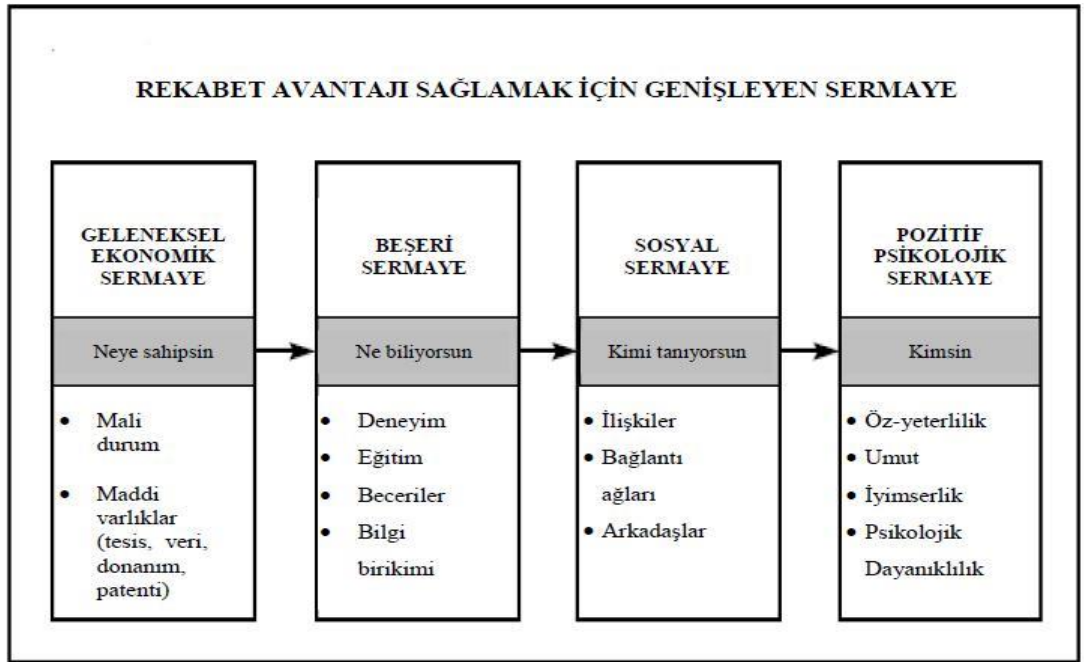
Şekil 1. Pozitif Psikolojik Sermayenin Diğer Pozitif Terimlerle İlişkisi (Luthans, Youssef, ve Avolio, 2006)

Şekil 1’de anlaşılacağı gibi pozitif psikoloji örgütler bazında incelendiğinde iki farklı yaklaşımdan ortaya çıktığı ve pozitif psikolojik sermaye kavramının pozitif örgütsel davranışın sonucu ortaya çıktığı görülmektedir.

Temel yapılarını pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan psikolojik sermaye ile ilgili ilk çalışmalar Luthans ve arkadaşları tarafından

yapılmıştır. İşletmelerde rekabet üstünlüğünü sağlamak için kullanılan insan sermayesine ek olarak psikolojik sermayenin de önemi artmaktadır. Psikolojik sermaye, ana olarak kişilerin şunda ve gelecekteki konumlarına yönelmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013: 304).

Pozitif psikolojik sermaye kişinin “kim olduğu” ve gelişimsel yönden “kim olabileceği” ile ilgilenmektedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006). Bu sermaye çeşidi kurumlarda rekabet üstünlüğü imkanı veren sermaye çeşitlerine (ekonomik, insan ve sosyal sermaye) ek olarak meydana gelmiştir. (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004)



Şekil 2. Sermaye Türleri ve Pozitif Psikolojik Sermaye.

Şekil 2 'de gösterildiği gibi, beşeri sermaye sadece "ne biliyorsun" sosyal sermaye ise "kimi biliyorsun" sorularından oluşmaktadır. Buna karşın pozitif psikolojik sermaye, bu sorulardan farklı olarak; “kimsin” ve “pozitif gelişim yönünden ne olabileceğin” sorularına karşılık gelen bir faktördür (Avolio ve Luthans, 2006; F. Luthans, Luthans ve Luthans, 2004:143)

Eğitim alanında pozitif psikolojik sermaye yaklaşımı eğitimcilerin olumsuz davranışlar yerine onların pozitif davranışlarına yönelerek bunu

verimliliğe çevirebilme hedefi taşımaktadır. Bu yüzden eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, öğrencilerin veya yöneticilerin psikolojik olarak pozitif yönlerini ön plana çıkarmak ve bu yönde araştırmalar yapmak pozitif psikolojik sermaye çalışmalarının özünü meydana getirmektedir (Tösten ve Özgan, 2014).

2.1.2 Psikolojik Sermayenin Özellikleri

Psikolojik sermaye kavramı, gerek bireysel gerek örgütsel açıdan pozitif bakış açısını savunmasının yanısıra olumlu gelişmeye katkı sağlayabilecek farklı bir çok etkeni de içinde bulundurmaktadır. Psikolojik sermaye kavramını, diğer sermaye türlerinden ve diğer pozitif örgütsel davranışlardan ayıran özelliklerini Nelson & Cooper (2007) şu biçimde listelemektedir (akt. Polatçı, 2011):

- *Psikolojik sermaye, beşeri sermayeden fazlasını ifade eder.*

Psikolojik sermaye, yalnızca eğitim ve gelişim programları yoluyla edinilebilecek bilgi, beceri ve yetenekleri ya da iş deneyimini ifade etmemektedir. Bununla birlikte, örgüt içerisinde yöneticiler ve çalışanlar tarafından süreç içerisinde oluşmuş olan “örtük bilgiyi” de içine almaktadır. Başka bir ifadeyle, örgütsel psikolojik sermaye, çalışanların süreç içerisinde kazandığı bilgi, beceri ve iş deneyiminin yanısıra örgüt hafızasını da ifade eder.

- *Psikolojik sermaye, sosyal sermayeden fazlasını ifade eder.*

Psikolojik sermaye, yalnızca işlevsel ilişkilerin olduğu insan topluluklarını temsil etmez. Bununla birlikte, çalışan, bölüm/departman ve örgüt temelinde yeni, ilgi çekici ve heyecan verici fırsatların oluştuğu ilişkiler bütünü de temsil eder. Buna göre, psikolojik sermaye örgütteki halihazırda bulunan ilişkilerin yanısıra olası ilişkileri de kapsamaktadır.

- *Psikolojik sermaye, pozitifdir.*

Psikolojik sermaye kavramı, örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi alanlarındaki araştırmacı, uzman ve uygulayıcılara verimsiz çalışanlar, işyeri stresi, yeteneksiz yöneticiler/liderler, çatışma-muhalefet, etik dışı davranışlar ve uygulamalar, etkisiz stratejiler ve yöntemler, örgütün verimliliğini engelleyen örgüt yapısı ve/ veya kültürü ve bunun gibi sorunlara alternatif pozitif bir yaklaşım önerisinde bulunmaktadır. Bu açıdan, psikolojik sermaye hem bireysel yönden çalışan için hem de örgütsel düzeyde pozitif bir örgüt yaşamı ve pozitif örgütsel çıktılar elde edilmesini sağlar.

- *Psikolojik sermaye, benzersizdir.*

Psikolojik sermaye, yönetim ve örgütsel davranış alanında yer alan güdüleme, hedef belirleme, çalışanların gelişimi, katılım, grup ve takım kurma ve örgüt kültürü gibi olguları da kapsar. Bu olgular, tek başına ve kendi içerisinde pozitifdir ve birçok araştırma kapsamında incelenmiştir. O nedenle, tüm bu kavramları içeren yeni bir bakış açısına da ihtiyaç duyulmamaktadır. Psikolojik sermaye ise bu olgulara zaten odaklanmamaktadır. Psikolojik sermaye kavramının ortaya çıkarılmasındaki amaç alan yazındaki mevcut olumsuz kuram ve olgulara pozitif bir bakış açısı geliştirmek değildir. Pozitif sermayenin incelediği kavramlar, örgütsel davranış kapsamında incelenen pozitif ya da negatif kavramlardan daha farklı bir yönden incelenir. Başka bir ifadeyle, psikolojik sermaye bünyesinde incelenen kavramlar ile örgütsel davranış alanı içerisinde incelenen negatif kavramlar bir doğrunun iki farklı ucu olarak nitelendirilemezler. Psikolojik sermaye, kendine özgü ve yaratıcıdır.

- *Psikolojik sermaye, kuram ve araştırmaya dayanır.*

Psikolojik sermaye, Bandura (1986)'nın "sosyal bilişsel kuram" ve Snyder (2000)'in "umut/beklenti kuramı"na dayanır. Psikolojik sermaye üzerine yapılan araştırmalar, bu kuramlardan güç alarak sürdürülmektedir.

- *Psikolojik sermaye, ölçülebilirdir.*

Geçmişte, insan kaynakları yönetimi alanında sıklıkla kar-zarar hesaplamaları, çalışanlara yapılan eğitim vb. yatırımların getirilerine ilişkin hesaplamalar ve birçok analiz tekniği üzerinde incelemeler yapılırken, örgüt yaşamının esenliğine ilişkin pozitif örgütsel davranış etmenlerinin ölçülmesi konusunun göz ardı edildiği görülmüştür. Psikolojik sermaye kavramının hem tüm bir yapı olarak hem de her bir alt boyutunun ölçmeye yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış bir çok ölçek geliştirilmiştir.

- *Psikolojik sermaye, durum-temellidir ve geliştirilebilirdir.*

Araştırmalar, birçok kişilik özelliğinin çalışanların performansı ile bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Walumbwa, Peterson, Avolio ve Hartnell, 2010; Youssef-Morgan, 2014). Pozitif örgütsel davranışa ilişkin alanyazında çalışanların doğuştan gelen pek çok olumlu kişilik özelliğine sahip olabileceği belirtilmiştir. Bu bağlamda, psikolojik sermaye kavramı, kolaylıkla ve kısa bir süre içerisinde şekillendirilebilen ve aynı zamanda geliştirilebilen durumlardan meydana gelmektedir (Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs, 2006). Çalışanların psikolojik sermayenin bileşenlerinden psikolojik dayanıklılık, iyimserlik ve umut boyutlarındaki gelişimi, kısa süreli, iyi planlanmış ve etkili bir “yaşamdan tat alma” başlıklı eğitimle bile desteklenebilir.

- *Psikolojik sermaye, çalışanların iş performansı üzerinde etkilidir.*

Psikolojik sermaye, pozitif psikolojiye dayalı olarak pozitif örgütsel davranış alanı içerisinde yer alan bir kavramdır. O nedenle, örgüt yaşamının çıktıları ile pozitif bir ilişki içinde olması beklenmektedir. Birçok bilimsel araştırma, çalışanların sahip olduğu psikolojik sermaye düzeyinin hem genel psikolojik sermaye yapısı hem de bileşenleri ile çalışan performansı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı etkisinin olduğunu ortaya koymuştur (Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011; Goldsmith, Veum ve Darity, 1997; Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006; Paterson, Luthans ve Jeung, 2014; Sun, Zhao, Yang ve Fan, 2012). Buradan hareketle, çalışanların psikolojik sermaye düzeylerinin arttırılmasına yönelik olarak yatırım yapılması ve bu

sayede örgütün bütüncül çıktılarının verimliliğinin artırılması, buna dayalı olarak örgüt performansının ve rekabet üstünlüğünün sağlanması temin edilebilir.

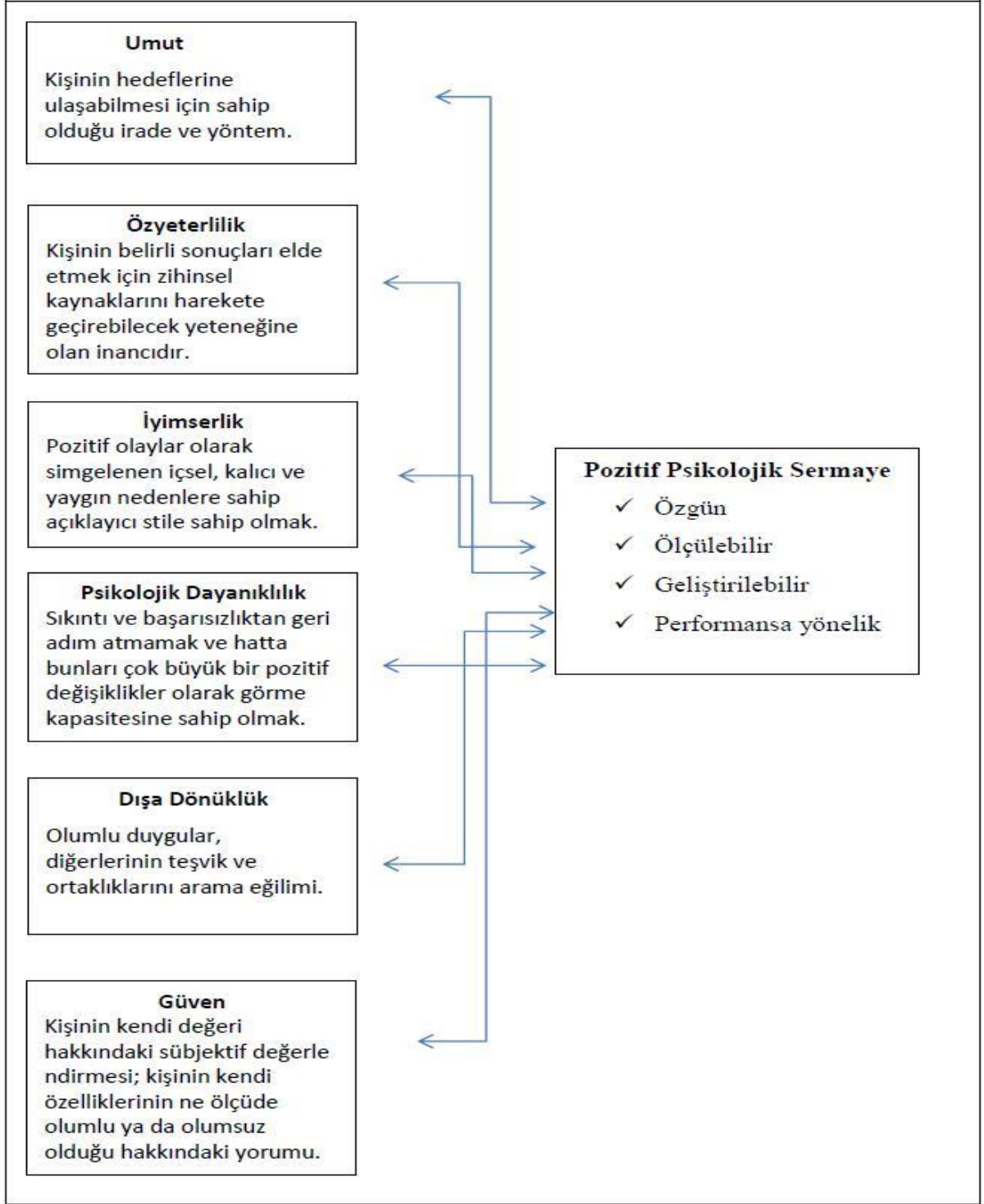
Psikolojik sermaye kavramının, diğer pozitif örgütsel davranışlara göre ayırt edici özellikleri, bu yapının diğer kavramlardan farkını ortaya koymaktadır. Bu özellikler, aynı zamanda psikolojik sermayenin örgüt yaşamı ile ne derece iç içe olduğunu ve ne derece önemli olduğunu, buna bağlı olarak da psikolojik sermayenin geliştirilmesine dönük olarak yapılacak en ufak bir yatırımın dahi örgütsel yaşam kalitesinin artırılması yönündeki önemini gözler önüne sermektedir.

2.1.3 Psikolojik Sermayenin Boyutları

Bugünlerde yaşanan değişim ve farklılıklar sermaye türlerine de etki etmiştir. Bilinen finansal, fiziksel ve teknolojik sermaye çeşitliliği mücadele açısından ihtiyaç duyulsa da tatmin etmemektedir. Mücadelede beşeri etmenini ortaya koyan sosyal, kültürel, pozitif psikolojik sermaye tarzındaki seçkin sermaye türlerinin ehemmiyeti gitgide artmaktadır. Pozitif örgütsel davranış düşüncesine göre ortaya çıkan psikolojik sermaye; (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007):

- Zor şartlardaki vazifeleri sahiplenerek gereken kararlılığı ve gayreti ortaya koyacak özgüveni taşıma (özyeterlilik),
- Şimdi ve gelecekte başarıyı yakalama konusunda pozitif bir görüş açısı geliştirme (iyimserlik),
- Amaçları gerçekleştirmek için gerekli azme sahip olma (umut),
- Problemlerle yüz yüze kaldığında üstesinden gelebilme ve başarıyı devam ettirmek için gerekli olan mukavemeti gösterme (dayanıklılık); özellikleri ile açıklanabilen kişinin gelişimine yönelik pozitif psikolojik hal olarak açıklanmaktadır.

Pozitif Psikolojik Sermayenin Boyutları



Şekil 3: Pozitif Sermayenin Boyutları. Kaynak: Luthans ve Youssef (2004)'ten uyarlanmıştır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, Luthans tarafından ortaya atılan psikolojik sermaye kavramının dört alt boyutunun olduğu (Luthans, 2002), fakat bu boyutların sadece bu boyutların içinde değil, çeşitli alanlara, kültürlere ve de dünyanın diğer ülkelerinde farklılık göstermektedir (Han, Brooks, Kakabadse, Peng ve Zhu, 2012). Burada yalnızca çalışma kapsamında Tösten ve Özgan (2014)'ın oluşturduğu ölçekte yer alan psikolojik sermaye bileşenlerine yer verilmiştir:

2.1.3.1. Umut

Psikolojik sermayenin ölçülebilir bileşenlerinden biri olan umut kavramı, günlük hayatın birçok alanında karşımıza çıkan bir terim olmakla beraber, pozitif psikoloji alanında çalışmalar yapılmış, sağlam bir kuramsal alt yapı temelinde net ve fonksiyonel bir tanım olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca (Jensen ve Luthans, 2006), Maclnnis ve Mello (2005), umudu; ilerde elde edileceği arzu edilen ama henüz elde edilmeyen amaçlara yönelik düşünceler seviyesi diye açıklar. Synder (1995) amaçlardaki ihtiyaç olan planlama ve akışı ön planda tutmaktadır. Luthans ve Youssef (2004), amaca ulaşmada, pozitif psikolojiyi olumlu güdülenme olarak tanımlar. Ayrıca amaçlara varmak için ihtiyaç duyulan enerji ve planlama süreci olarak tanımlamaktadır. Güçlü seviyede umut taşıyan kişiler, yapmak istediklerini gerçekleştirmek için çeşitli yöntemler oluştururlar. Bu çeşitli yöntemler oluşturma dönemi, amaçlarına ulaşma döneminde karşı karşıya kalabilecekleri engellerin üstesinden gelebilmeleri için gerekli olan yaratıcılık özelliğini bireylere teşvik eder. (Luthans ve Youssef, 2004).

2.1.3.2. Öz yeterlilik

Bireyin kognitif açıdan yaşamını dengede tutarak yönlendirmesi ve hayatındaki olumsuzları alt üst etme düşüncesidir (Stajkovic ve Luthans, 1998, 66). Öz yeterlilik, bireyin yeteneklerindeki etkililiği ortaya çıkarması değil, yeteneklerinin varlığına hakim olmasıdır (Özkalp, 2009). Öz yeterlilik kişinin pozitif tarafı olarak görülür. Aksi takdirde performansları hususunda öz yeterlikleri ile ilgili şüphe duyan bireyler herhangi bir sorunla karşılaştıkları zaman mücadele etmek yerine kaygıya kapılarak mücadeleden kaçınırlar. Halbuki yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip kişilerin, kendilerine mücadeleyi gerektiren hedefler ortaya koydukları ve zor olan görevlerin

üstesinden gelebilecek yöntemler geliştirdikleri görülmektedir (Caprara ve Cervone, 2003, 67).

2.1.3.3. İyimserlik

Kişinin amaçları doğrultusunda, çabalamak uğruna ısrarcı davranmasını elde edecek şekilde hayatta olumlu şeylerle karşılaşacağı bir beklenti tanımlanmaktadır (Scheier ve Carver, 1985, 26'dan Güler,2009) Araştırmada pozitif yönelmeleri örgütsel hareketlerdeki parametrelerde tesir göstermektedir. Literatürde iyimserler sosyal hayatta çok istekli, doyumlu, dirayetli ve psikolojik açıdan daha aktif, daha mutlu oldukları birçok bulgu göstermektedir. Çalışma hayatında iyimser bakış açısına sahip olmanın pozitif etkisini göstermek için satış temsilcileri üzerinde yapılan çalışmada, iyimserlerin satışları ve başarımları daha etkili olduğu görülmüştür. Kötümserler ise işten ayrılma durumunun oldukça yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. (Seligman ve Schulman, 1986,833'den Güler,2009)

2.1.3.4. Psikolojik Dayanıklılık

Psikolojik dayanıklılık; negatif koşulları altüst eden, pozitifliği ortaya çıkarmaya çabalama gücü olarak ifade edilir. Bu davranış başka bir deyişle sıkıntılara göğüs germeyi, sıkıntılara katlanmayı zorbalık karşısında dik durmayı ya da bunları görmezden gelmeyi ifade eder (Master ve Reed, 2002, 75). Kişinin hayatındaki yeniliklere, çelişiklere verdiği çabada üstün gelinen süreçtir. Dayanıklılığın negatif durumlarda ortaya çıkacağı düşüncesine bakılarak bunların sosyal yaşantıdaki eksi taraflarının kişinin rahatlıkla üstesinden geleceğini sağlayan özellik gibi düşünülebilir (Özkalp,2009). Psikolojik sermaye kişinin motivasyonunu çalışma hayatında etkisini artırmaktadır. Luthans'a göre öz yeterliliği, umudu olan bireylerin karşılaştığı olumsuzluklara karşı dirayet göstermesinin yanında sıkıntılara baş göstermede bir yol, yöntem bulabilecek ve kullanabilecektir. Böylece daha çok performans gösterip daha fazla iş doyumunu sağlayabilecektir. İyimserlik, dayanıklılık, özyeterlilik ve umutla birlikte düşünüldüğünde kişi daha çok kendine güvenerek hareket edecek ve çabalarında alternatif yollar bulunabileceği görülebilmektedir (Luthans, 2002, 61).

2.1.3.5. Dışadönüklük

Dışa dönüklük kavramı pozitif psikolojide önemli bir yer tutmaktadır. Dışa dönüklük, yaşamayı seven insancıl aktif içtenlik sosyallik gibi vasıfları taşımaktadır. (Eryılmaz, 2014). Dışa dönük kişiler, içe dönüklere kıyasla daha çok enerjiye, olumlu etkiye ve pozitif tecrübe beklentisine sahiptirler ve ödüle karşı daha çok hassastırlar (Atak, 2013). Dışa dönüklüğü fazla olan bireylerin iyimserlik seviyelerinin fazla olduğu, heyecandan hoşlandıkları, insanlarla kolayca anlaşabildikleri ortadadır. Dışadönük olmayanlar ise tek olmayı Suskun ve uzakta yaşamayı tercih eden bireylerdir (Çetin ve Varoğlu, 2009).

“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” (Tösten, 2015: 45, 46).

2.1.3.6. Güven

Güven, herkes tarafından anlaşıldığı zannedilen fakat tanımlanması ve açıklanması zor bir kavramdır (Taylor, 1989). Güven; bir bireyin, karşı tarafın adil, ahlaki, kurallara uygun ve makul bir şekilde davranacağına ilişkin görüşü ifade eder (Luhman, 1979). Heimovics’e (1984) güven, kişinin başka bir kişi ya da topluluğun özverili ya da yaralı olacağına ilişkin beklentisidir. Güven, bir bireyin başka bir bireyin söylem ve hareketlerinden emin olması ve bunlara göre tepki verme istekliliğidir. Güven, bir kişinin muhtemel olaylarda etrafındaki insanların neleri yapip neleri yapmayacağını önceden anlayabilmesi ile alakalı bir kavramdır (McAllister ,1995)

Psikolojik sermaye açısından güven kavramına bakıldığında iki düşünce bulunur. Bunların ilki beklenti-değer düşüncesi ve ikincisi şüphelerden arınık değildir. Beklenti değer düşüncesi iki yönden ele alındığında, ilki toplumun kişiye dönük

tarafı diğeri kişinin amaca dönük tarafıdır. Mesela bir eğitimcinin kuşku duymaması veya saydamlığı ile davranması güvenilirliğini gösterir. Diğer taraftan bir öğretmenin beklenen hedefleri değerli görmesi ve bu anlamda motive olması yine güvenle açıklanabilir bir durumdur. (Tösten,2015).

2.2. OKUL ETKİLİLİĞİ

2.2.1 Etkililik Kavramı

İngilizce karşılığı effectiveness olan etkililik kavramı, 1930'lu yıllarda Barnard tarafından, "örgütün hedeflerini elde etme düzeyi" olarak açıklanmıştır. (Barnard, 1948; Akt.Duranay, 2005:7)

Etkililik; her açıdan etkin olma, istenileni ortaya çıkarma olarak ifade edilir. Örgütlerce çıktı ve sonuçlara bakıldığında başarılilik, faydalı olma, verimlilik ifadeleri bazı yerlerde ortak kullanılmıştır (Şişman, 2002 :1-2). Etkililik hedeflenenin istenilen seviyede olmasıdır. Amacı istenilen seviyede ulaşmada kişinin etkili, cazip ve donanımlı olması gerekir (Başaran, 1982 :29). Amaca ulaşmada iş görenin ve örgütün etkili donanımlı olması gerekir. Etkililik ve donanımlılık iş görenin ve örgütün amaca ulaşmada büyük çaba ve gayret gösterdiğini ifade eder. Yetersizlik ise amaca ulaşmada istenilen seviyeye gelinmemesine, iş görenin ve örgütün etrafa faydasız olmasına sebep olmaktadır (Dubrin, 1978, 43; Baştepe, 2002: 13). Bu yüzden örgütte bu ifadelerde eşitliği, orta noktayı sağlamak yöntemlerin en önemli görevlerindedir. (Balcı, 2002: 1).

2.2.2 Örgütsel Etkililik

Örgütsel etkililik, bir örgütün hedeflerine ulaşma seviyesinde dirliğini, başarıliliğini ve insanlara faydalığını devam ettirebilmesidir. Örgütsel amaçların istenilen seviyede gerçekleştirilmesi örgütü daha etkili bir pozisyona getirir. Etkin olmayan bir örgüt ise sosyal ve de örgütsel fonksiyonunu ifa edemeyecek seviyede güçsüz ve yetersiz kalır. Diğer taraftan etkili olmada yeterli olan örgüt, problemlerini rahatlıkla sonuçlandırma kabiliyetindedir. Örgütün problemi sonuçlandırma kabiliyeti onun etkililik seviyesini ortaya koyar (Başaran, 1982: 24- 30).

Price (1968) etkili örgüt ile alakalı;

- Verimlilik,
- Maneviyat
- Yeniliklere ayak uydurma kabiliyeti,
- Örgütsel hükümlerin onaylanma seviyesi,
- Örgüt azalarınca benimsenen değer ve normlar açısından ilişki dahil olmak üzere bu özellikler verilmiştir. (Şişman, 2002: 3).

Örgütün etkin olma gücünü saptamak kolay değildir. Örgütler birbirinden bağımsız olduğunda etkin olma seviyelerindeki kriterlerde parametreler ortaya çıkmaktadır. O yüzden örgütsel etkililiğe bir ibare, net bir anlatımda bulunmak kolay değildir (Campbell, 1977; Baştepe 2002: 16).

2.2.3 Etkililik Modelleri

2.2.3.1 Amaç Modeli

Barnard (1938), örgütün ilerleme kaydedilmesi ve devamlılık sağlığımız hususundaki gerekli şartları sağlaması için şunlara değinmiştir;

- Kişinin karşılıklı komünikasyonu,
- Hedefe ulaşmada fayda sağlama,
- Örgütün ortaya koyması gereken hedeflerdir. (Barnard, 1938: 78; Baştepe, 2002: 16).

Örgütlerdeki etkililik sağlama becerisini öğrenmede belirlemiş olduğu hedeflerine kavuşma düzeyine başvurulur. (Balcı, 2002: 1).

Amaç modeline göre bir örgütün etkililiğini belirlemek hedeflerin öz, net ve ölçülebilir özelliklere sahip olması gerekir (Aldemir, 1993: 127).

2.2.3.2 Sistem-Kaynak Modeli

Örgütün hedefi, kitlesini devam ettirmek ve genişletmektir. Bu seviyeye gelme

uğruna toplumdan gereksinimlerini temin etmeyi dener. Örgütün kendi türündeki örgütlerle mücadeledeki ehliyetine bağlı olarak önem arz eden tutarlılık, etkin membaların tüketilmesi önemlidir. Sistem modelinde örgütsel etkililik bu düzenin etkin olarak var olmasıdır (Balcı, 2002: 5).

Düzenin etkin şekilde var olmasının da şu maddeler ön plandadır; (Başaran, 1998: 110).

- Girdinin miktar ve kalitesini temin etme,
- Dahili ve harici problemleri yerinde sonuçlandırma,
- Topluma karşı baş gösterebilme,
- Başlıklar arasındaki zıt görüşleri kontrol edebilme,
- Eşgüdümü dengeleyerek sistemlerin birlikteliğini sürdürebilme,
- Toplumdaki yeniliklere kucak açmada modernleşebilme,
- Satışı değerine göre belirleme.

Örgütsel etkililik, fayda görebileceği toplumdan kar elde edebileceği konumu sağlamada; sistem modeline göre alanındaki kıymetli ya da az sayıdaki kaynaklara ulaşma şartlarını olumlu yönden taşımasıdır. Bu modelde etkili örgüt genişlemekte azimli iken, minimal olma düzeyini düşürür. Örgütsel etkililikte kriter; örgütün gelişim, ilerleme sağlama kabiliyetine bağlıdır (Karlı, 2004: 17).

2.2.3.3 Ekolojik Model

Örgütsel etkililik ekolojik modelde; dahili ve harici zorlamaların umduklarını karşılama şeklinde açıklanmaktadır. Örgütler sosyal yöre ile etkileşim içindedirler. Yörelerdeki işçi, işveren ve alıcı durumundakilerin nitelikleri ile etkileşimde bulunmasının yanı sıra farklı zorlayıcı tarafları kamu kurumları, iş grupları vesaire örgütle alakalı olabilir. (Aldemir, 1983: 137-139).

Fakat bahsi geçen öbeklerin örgütten umdukları örgütün çıktısını yorumlaması ile örgütsel etkililik de değişiklik olabilmektedir (Şişman, 2002: 10).

2.2.3.4 Birleşik Model

Birleşik modelde örgütsel etkililik sayıca fazla boyutun beraber değerlendirilmesi ile

ortaya çıkabilecek bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Karşlı, 2004: 18).

Hoy ve Miskel (1982) Şu bileşenleri örgüt etkililiğinin tanımlayıcısı diye sıralamıştır. Bunlar;

- Örgütsel mutabakat,
- Örgütsel verimlilik,
- Örgütsel bütünlük,
- Örgütsel akıştır.

2.2.4 Etkili Okul veya Okul Etkililiği

Etkili Okul ile alakalı birçok ifadeler vardır. Etkili okulu, Hoy ve Ferguson şöyle ifade etmiştir; örgütün var olan patentini, malzemelerini israf etmeden azalarına fuzuli limitler getirmeden hedeflerine ulaşma düzeyidir. Etkili okul öğrencilerin kabiliyetlerini ortaya çıkarmaya amaçlar (Balcı, 1993: 4). Etkili okul Klopff ve çevresine göre, öğrencilerin kognitif, toplumsal, psikolojik ve birçok anlamda öğrenmenin en uyumlu, en kaliteli hale getirildiği ortamdır Etkili okulda en kaliteli, en seçkin, en uyumlu şekilde gerçekleşen eğitim ortamında öğrenciler psikolojik, kognitif beceri, toplumsal anlamda ilerleme kaydetmiştir (Özdemir, 2001: 36).

Okul etkililiği öğrencilerde olumlu davranışlar geliştirmiştir. Okulun ve öğrencinin etkili olmasını elde ettiği veriler, yetenekler, hal ve vaziyetlerindeki tutumlar belirlemiştir (Purkey ve Smith,1985: 353).

ABD’de ve diğer ülkelerde Etkili okul, ideal ve okul yaratma ifadeleri olarak karşımıza çıkar. Etkili okul, okulun aktifleşme boyutudur. Amaç; birçok soruna yöntem geliştirme, problem çözme kapasitesini artırmaktır. (Reid et. A, 1987). Okullar birçok yönden örgütlerle kıyaslandığında değişik yönleri ortaya çıkar. Tipikliği bakımından okullar yöntemsel açıdan zorluk ortaya çıkarır.(Dağlı, 2000: 432).

2.2.4.1 Etkili Okulun Özellikleri

Etkili okulun çok boyutlu bir kavram olması nedeniyle etkili okulla ilgili olarak araştırmacılar farklı özellikleri ele almışlardır. Etkili örgüt olmada; örgüt

bünyesindeki bütün alt yöntemler amaçlarını hayata geçirme hedefiyle kendi görevlerini yerine getirmesi şarttır. Alt boyutların görevlerini arzu edilen şekilde yerine getirmemesi, örgüt etkililiğini olumsuz etkileyebilmektedir. (Başaran, 1982)

Balcı (1988)'ya göre, etkili okullarda öğrencilerin veriyi alabileceği ve eğitimcilerin veriyi iletebileceği inancının olduğunu belirtmiştir. Etkili bir okul; belli hedefleri gerçekleştirmeye odaklanan bir misyon, okul müdürünün güçlü öğretimsel liderliği, disiplin problemlerinden arındırılmış ve öğrenmeyi destekleyici bir okul iklimine sahiptir (Karip ve Köksal, 1996).

Edmonds (1979, s.22), etkili okulda bulunması şart olan bazı nitelikler şunlardır;

- *Bütünleyici, kapasiteli rehberler bulunur,*
- *Başarıyı baz alan, ideal hedefleri olan etkili öğretim bulunur,*
- *Ortamı rahatlatan, aktifleştiren bir yapıdadır,*
- *Küçük kabiliyetler edinimi her çalışmadan önce gelir,*
- Asıl ihtiyaç duyulan şeylerde okul etkililiği, diğer işlerden koparak süreklilik sağlamada araçtır,
- İlerleme kaydedip kaydetmediğine dair öğrenciler takip edilir. Bunun takibi sabit test, rutin değerlendirmelerle yapılabilir. Yönetici idarenin ve eğitimcinin bu takiplere bakarak öğrencinin ilerleme kaydedip kaydetmediğini anlaması önemlidir.

Zigarelli (1996)'nin yapmış olduğu araştırmaya göre, etkili okulu meydana getiren altı ana özellik vardır. Bunların her biri öğrenci başarısı üzerinde test edilmiştir Bu özellikler veli okul ilişkisi düzeyi, idarenin güçlü iletişim ve etkileşimi, donanımlı ve güçlü okul kültürü, yöneticinin rehberliği, ideallliği ve iletişimi, genel kültür düzeyi ve alanına hakimiyeti, eğitimci profili ve eğitimci katılımı hoşnutludur. Eğitim sürecinde, eğitimini tamamlamış öğrenci kitlesine ve bu öğrencilerin girmiş olduğu imtihan sonuçları dikkate alınmayarak, kişideki potansiyeli her yönden hayatına tatbik edip ve bu potansiyelden yeterince yararlanabilmesi ile başarıyı yakalayacaktır (Erdoğan, 2001: 276-277).

Okulun eğitimsel şekli, okulun sosyal imkanları, öğrenci sayısı ve fiziksel yapısındaki estetiklik gibi faktörler, öğrencinin başarısına ve davranışlarına önemli ölçüde etki etmektedir. Eğitimcilerin öğrencilerle ve öğrencinin akranlarıyla iletişimi, öğrencilerin motivasyonlarının sağlanması ve bu süreçteki aktivitelerinin kendi faydalarına olacağına inanmaları ve bu gayretleri kabullenerek istekli bir şekilde katılım sağlamaları başarıyı artırmaktadır (Özsoy ve Altunal, 2001: 83-89).

2.2.4.2 Etkili Okulun Boyutları

Etkili okul konusunda yapılan araştırmalar sonucunda, etkili okulların hangi özelliklere sahip oldukları belirli boyutlar kapsamında belirlenmiştir. Bu boyutlar; okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, okul programı ve eğitim- öğretim süreci, okul kültürü ve ortamı ile okul çevresi ve veliler olmak üzere altı boyutta toplanmıştır. (Şişman,2013)

2.2.4.3 Etkili Okulda Yönetici

Etkili okulun oluşumunda okul yöneticisi boyutunun önemli bir yeri vardır. Bu açıdan, etkili okula ulaşmada okul yöneticisinin liderlik özelliği atılacak en önemli adımlardan birisidir. Etkili okulu oluşturma, yönetme ve sürdürme konusunda yapılan birçok araştırmanın birleştiği ortak nokta; ideal rehber olmada idareci oldukça önem arz eder. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, eğitim sürecindeki görüşleri açık ve net olmalı, görüş geliştirmeli, okulun varlık nedeni ve bu görüşleri paydaşlarına anlatabilmelidir (Çubukçu ve Girmen, 2006).

Konudaki çalışmalarda, idareciler dayanıklı, canlı önderler diye betimlenmekte ve idareci eğitimcilerin motivasyonlarını dengede tutmakta, arttırmakta ve örgütün performansını önderliği ile ilişkilendirmektedir (Blase, 1987: 589).

Scheerens (1988), idarecinin etkili okul çalışmasındaki verilerin neticesi şunlardır;

- Eğitim sürecini yönetir ve eğitimcilerin arkasındadır,
- Öğrencileri test eder ve gelişimlerini takip eder,
- Güzel bir eğitim ortamı ortaya çıkarır,

- Öğretim kriterleri ve yöntemleri ortaya çıkartır,
- Başarıyı hedef alır.

İstenilen amaçlara ulaşması, etkin okul yönetimi ve bünyesindeki beşeri ve maddelerin kullanılmasıyla ve bunları hedefler yönünde idarecilerin gösterdiği hareketliliğiyle oluşturabilir (Yenipınar, 1998: 7). Okula başarıyı getirmek için idareciler öncelikle ihtiyacı olan toplumsal, bilişsel gelişimlere, açık öğrenmeye odaklanmış programlar ve çalışmalar tedarik etmelidir (Karslı, 2006: 9).

Okul yöneticisinin yönetim sürecinde güçlü liderlik özelliklerine sahip olması ve liderlik sergileyebilmesi, okulların etkililiğinin artırılması konusunda önemli bir yer tutmaktadır. Kamuoyunun etkili okullara yönelik beklentisi, okul yöneticilerinin liderlik yönünü gitgide daha önemli kılmaktadır. Okul yöneticilerinin özellikle; öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırma, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunma ve öğretmenlere eğitim öğretim süreçleri ile ilgili dönüt verme gibi öğretimsel liderlik uygulamalarını yerine getirmeleri ümit edilmektedir (La Pointe ve Davis, 2006).

2.2.4.4 Etkili Okulda Öğretmenler

Etkili öğretmen etkili okulun gereğidir. Eğitimci ve öğrenci iletişimi daima eğitimin kalbinde bulunmaktadır. Öğretmen kalitesi yüksek oldukça hedefteki eğitim etkinliğinin geliştirilmesi başarıyı getirir. Eğitimci olmadan etkili okulu planlamak ve oluşturmak mümkün değildir (Akan, 2007: 44).

Öğrencilerin bireysel farklılıklarını, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor seviyelerini test edip, buna uygun yöntem kullanan hem öğrencilerine hem de meslektaşlarına karşı saygı duyan kişi etkili öğretmendir. Etkili eğitimci öğrenci başarısını getirecek hal ve hareketlerini kazanma konusunda onlara yol gösterir ve onların eğitim sürecindeki fikir ve davranışlarını önemser. (Can, 2004: 104).

Etkili okullarda yeni yöntem ve teknikler üzerinde bu eğitimciler oldukça çalışma eğilimindedirler. Birçok değişim, özgün fikirler ve teknikler bu tür okullarda öğrencilerin daha çok teşvik edilmesini sağlamıştır. Öğrencilerin sınavdaki başarısızlığıyla ilgili dertleri yoktur. Asıl amaç öğrencilerin başarısız olmaları ve

çalışmamaları durumunda bile onlara destek olup yeni teknik ve yöntemler üretmektir. Etkili okullarda eğitim niteliğini, etkililiğini sağlamada öğrencilerin takibi, öğrenciye liderlik ve kılavuzluk edilmesi önemlidir. Öğrenci takipleri ve gelişimi konusunda dönütleri burada ifade etmektedir. (Şişman, 2002).

Eğitimcinin vasatı ve üstün başarı konusundaki etkililiğinin de;

- Ders planı ve ünite planı hazırlarken öğrencinin hazırbulunuşluğunun önemsinmesi,
- Cevapların doğruluğunu teyit edip yanlışlığının düzeltilmesi,
- Öğrencilerin farklı seviyede olmaları, etkinliklerini bölümleri ayırması,
- Kademe kademe öğretim seviyesini artırması,
- Öğrencinin veriyi alma kapasitesi ve hızına dikkat edilmesi gerekmektedir (Borich, 1992)

Öğretmenlerin okula yönelik algıları, şüphesiz öğretmenlerin okul çalışmalarına etki etmektedir. Öğretmenler etkili olduklarını düşündükleri okullarda görev almak istemektedirler. Bu yüzden etkili öğretmenler olmadan okulun etkililiğini devam ettirmesi mümkün değildir. Anlaşılacağı üzere etkili öğretmen hem sınıf içinde hem de sınıf dışında önemli bir konuma sahiptir ve bu konuma uygun tutum ve davranış sergilemektedir. Bir öğretmen bahsedilen niteliklerden ne kadarını içselleştirebilmişse; o derece etkili ve başarılı olacaktır.

2.2.4.5 Etkili Okulda Öğrenciler

Öğrenci, eğitim öğretim durumundaki plan ve programın belirlemiş olduğu eğitim-öğretim yaşantılarını ve bunları belli zaman diliminde elde etmeyi ifade eden bireydir. Okulun var olması, öğrencinin var olması ile alakalıdır ve bunlar doğru orantılıdır (Başaran,2008: 357).

Etkili okulun en önemli parçası öğrencidir. Eğitim sürecindeki öğrenciye kazandırılan yetenekler ve öğrenmeler, öğrencinin göstermiş olduğu çabanın bir sonucu olarak karşımıza çıkar. Bu yüzden öğrenci, başarı ve edinimlerini aktif bir şekilde kendisine entegre eder ve gayretleri sonucunda arzu edilen seviyeye varmış olur (Fidan & Erdem, 1987: 58).

Öğrencilerin sahip oldukları iyi çalışma tutum ve alışkanlıkları başarılı olmalarını

direk etkileyen en önemli faktörlerden birisidir. Okulda ve okulun çevresindeki aktivitelere yönelik öğrencilerin sahip olduğu çalışma programlarına ve davranışlarına karşı reaksiyon göstermeleri, belirlenmiş bir tavır yapısına sahip olmaları ile ilgili bir durumdur. Bu durumların dışında öğrencilerin derslerinde eğitimciye karşı düşünce ve tavırları çalışma yöntemleri ve bu süreçte neler bekledikleri, ödevlere karşı yaklaşımları, elektronik iletişim becerileri, çalışma ortamları ebeveyn ve akranlarıyla olan ilişkileri gibi birçok faktör bulunmaktadır (Küçükahmet, 1987: 2).

Öğrenciler etkili okullarda şu özelliklere sahiptirler ; (Balcı, 2002:261)

- Okulun düzenini bozacak davranışlar sergilemezler,
- Teknoloji etkili şekilde kullanırlar,
- Kolaylıkla bilgiyi alır ve iletişim kurarlar,
- Enerji ve zaman tasarrufuna dikkat ederler,
- Okulun faaliyetleri dışında diğer faaliyetler de bulunabilirler,
- Komünikasyon seviyeleri yüksektir,
- Birlikte öğrenme düşünceleri gelişmiştir,
- Literatür bilgi ve yaşam arasında bağ kurarlar,
- Bilgi edinmede heves dediler araştırmada ve proje oluşturma da oldukça üretkendirler,
- Neden sonuç ilişkisi üzerinde tartışan sorgulayan yapıya sahiptirler,
- Öğrenme teknikleri stratejilerini kendi öğrenmelerine göre oluşturabilirler.

Etkili okulda sorumluluk bilinci olan, paylaşmayı seven, tartışan, başarı konusunda azimli ve inançlı, eğlenirken bile öğrenen özetle yasayan öğrenci profili ortaya çıkarmak son derece önemlidir.

2.2.4.6 Etkili Okulda Çevre ve Aile

Okul yaşantısı, öğretmen- öğrenci, öğretmen- öğretmen, öğrenci- öğrenci, öğretmen-

aile ve çocuk-aile ilişkilerini kapsamaktadır. Okuldaki ilişkilerini, yalnızca formal öğrenme ile sınırlı tutmak mümkün değildir. Çok ilişki yönü vardır (Aydın, 1998: 177).

Çevre ile olan ilişkinin samimiyeti, doğallığı, gerçekliği, okul ile çevrenin etkililik düzeyini artırır. Okul çevre işbirliğinde hedef kurumların kişilerin güçlerini okul ödevleri yönünde tutmasıdır.

Okulun çevresiyle olan ilişkilerin etkililik düzeyi, sıcaklığına ve gerçekliliğine bağlıdır. Temelde okul çevre işbirliğinin amacı, okulun çevresindeki kişi, grup ve kurumların var olan güçlerini okul amaçları yönünde değerlendirmektir (Açıkalın, 1997: 144).

Başarılı bir eğitim için okul ve aile birliğinin katkısı gerekir öğretici çalışmalar aile ve çevre ile tamamlanır idareci aile işbirliği ile okula faydalı olmak için dernekler kurar (Tebliğler Dergisi, 29.07.1965, Sayı:1363).

Konuyla alakalı alan yazında yapılan çalışma ve sonuçlar incelendiğinde, çevresel destekler temin edildiği takdirde okullarda öğrenci velilerinin (Şişman ve Turan, 2004: 130; Rosmiller, 1983: 175; Good ve Brophy, 1986: 576-577);

- Okulu sık sık ziyaret ettikleri,
- Okulun hedeflerine ve alınan kararları paydaşları ile paylaştıkları,
- Okulun problemlerini gidermek için çalıştıkları,
- Okulda yapılan sosyal kültürel aktivitelere katıldıkları,
- Öğrencilere etkili çalışmalarını için uygun ortam hazırladıkları görülmüştür.

2.2.4.7 Etkili Okul Kültürü

Kültür ortaya çıkaran örgütler kendilerine özgü kültürler oluşturmalarına önem verir. Bu kültürler örgütlerde herkese hitap etmeli, yaşanabilir olmalı, ihtiyaca karşılık vermeli ve bunun yanında yeniliklere açık olmalıdır. Okulun kültürü idarecinin paydaşlarıyla ortak değerlerde, normlarda ve fikirlerde bütünleşince ortaya çıkar (Çelik, 2009: 67). Etkili okul olmak aynı zamanda okulun kendi kültürünü yaratmasıdır (Şişman, 2002: 179).

Her okul kendi yaşantı çevresi ile etkileşiminde bağlı kültürünü meydana getirir. Okulun bulunduğu çevre, düzen, tarihi yapısı, alanı, teknolojik sahası, veli-öğrenci-

öğretmen ilişkileri, sosyo-ekonomik ve coğrafi çevre, velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, öğrenci- eğitimci-veli beklentileri has kültürün oluşumunda önemlidir (Özdemir, 2006: 414).

Konu ile ilgili olarak iyi okulu kötü okuldan ayıran özelliği, örgütün yapısı değil bulunduğu atmosferdir (Bursalıoğlu, 1979: 20). Müfredattaki kalite yönetimi yapılandırıcı öğrenme temelli öğretimin uygulanabilir olması için öğretmenin çalıştığı atmosferde rahat, kendinden ve çevresinden emin olması gerekir. Yani ortamın güvenli olması eğitimcinin de rahat olmasını sağlayarak eğitimdeki iyileşme seviyesini arttıracaktır (Ercan, 2005: 740).

Okul kültürü öğrenci performansından ses getirecek yapıya sahip olmalı, bunu kısıtlayacak durumları minimal hale getirmelidir. İdarecinin performans sistemi okulun ihtiyacı ve beklentilerine yönelik olmalı ve okulun kültürel yapısını, değerlerini ve performansını geliştirmek için girişimlerde bulunmalıdır (Cemaloğlu, 2002: 4).

2.2.5 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kavramsal çerçeve oluşturulurken yapılmış olan kaynak taraması sırasında öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi ve okul etkililiği konularının konularının birlikte işlendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmada elde edilen sonuçlar ile daha önce yapılan çalışmalar arasında bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Ancak pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği konularını ele alan farklı çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

2.2.5.1 Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin 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.

Dilsiz (2018) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algıları ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışma öğretmenlerin örgütsel

destek algıları ile pozitif psikolojik sermaye seviyeleri ile ilişkisini ortaya koymayı hedeflemektedir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2015 – 2016 öğretim yılında Manisa şehrinde görev yapan 5133 öğretmenden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir random yoluyla 48 ilkokuldan 360 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veriler ‘‘Örgütsel Destek Algısı Ölçeği’’ ve ‘‘ Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği’’ ile toplanmıştır. Araştırmada ölçeklerin örnekleme uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlarla ölçeklerin uygunluğu doğrulanmıştır. Ayrıca verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin psikolojik sermayeleri yüksek düzeydedir. Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin iyimserlik ve dışa dönüklük boyutlarında anlamlı farklılık görülürken; diğer boyutlarda anlamlı bir fark görülmemiştir. Eğitim durumu, mesleki durum, aynı okulda çalışma süresi değişkenlerine göre, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ve alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Okulda çalışan öğretmen sayısına değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin boyutlarına bakıldığında; özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında bu farklılık anlamlı bulunmuş; umut boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Keleş (2011) tarafından yapılan kuramsal çalışmada, pozitif psikolojik sermayenin tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri ortaya konulmuştur. Bu çalışmada pozitif psikolojik sermayenin önemli özelliklerinden biri de bileşenlerinin ölçülebilir olması ve verilecek eğitimlerle bireylere kazandırılabilmesi ve geliştirilebilir olması üzerinde durulmuştur. Böylelikle örgütlerde çalışanlarından en iyi performansı bekleyen yöneticilerin, daha iyi bir ortam oluşturması, çalışanların eksik ve hatalı davranışları bularak değerlendirmesinin yapılması, daha iyi neler yapılabilir ve nasıl düzeltilebilir sorularına cevap bulması açısından ‘‘psikolojik sermayelerine’’ önem vermeleri gerekmektedir.

Tösten (2015) tarafından yapılan ‘‘Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının İncelenmesi’’ adlı araştırmanın temel amacı öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarını incelemektir. Araştırma açılımlayıcı sıralı 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 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.

Paşa (2018) yaptığı çalışmada pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri (iyimserlik, dayanıklılık, umut ve özyeterlilik) ile örgütsel bağlılık ve boyutları (duygusal bağlılık, devamlılık bağlılığı ve normatif bağlılık) arasındaki ilişki incelenmiştir. Örneklem beyaz eşya sektöründe yer alan bir şirketin 148 beyaz yaka çalışanından oluşmaktadır. Anket metodu ile toplanan veriler istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki bulunamazken, psikolojik sermaye ve boyutlarının duygusal ve devamlılık bağlılığı ile anlamlı ilişkisi görülmüştür. İyimserlik boyutunun normatif bağlılık ile anlamlı ilişkisi görülmüş ancak; dayanıklılık, umut ve öz-yeterlilik ile bir ilişkisi tespit edilmemiştir. Demografik değişkenler bazında da bazı boyutlarda farklılık olduğu görülmüştür.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar;

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.

Wang, Chen, ve Hsu (2014) tarafından “İlkokullarda Psikolojik Sermaye ve Öğretim Etkinliği Üzerine Bir Durum Çalışması” adlı bir çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmanın amacı ilkokul öğretmenlerinin mevcut psikolojik sermaye düzeylerini belirlemektir. Çalışmada arka plandan kaynaklanan durumların tüm yönlerini analiz edilerek psikolojik sermayeyi ve öğretim etkinliğini etkileyebilecek faktörlerin diğer etkenlerle olan ilişkileri ortaya konmuştur. Araştırma Tayvan’ın Chaiyi ilçesindeki ilkokul öğretmenlere örnekleme yoluyla yapılan anketlerle yapılmıştır. Araştırma sonunda eğitim yöneticileri, eğitimciler ve eğitim araştırmacılarına konuyla ilgili belirli önerilerde bulunulmaktadır.

Luthans ve Youssef (2004) “Beşeri, Sosyal ve Şimdi Pozitif Psikolojik Sermaye Yönetimi: Rekabet Avantajı İçin İnsana Yatırım” adlı çalışmalarında, pozitif psikolojik sermaye yönetiminin, kişilerin becerilerini, pozitif tarafları ve psikolojik kapasiteleri doğrultusunda; ahlaki, etkin ve sürdürülebilir sonuçlara ulaşmada ve sonunda rekabet avantajı elde etmede aktif bir yol olduğunu iddia etmiştir.

Luthans ve Jensen (2005) tarafından yapılan “Psikolojik Sermaye ve Örgütsel Misyona Bağlılık İlişkisi: Hemşirelerle Bir Çalışma.” adlı çalışmalarında, örgütsel hedeflere bağlılık ve işte kalma amacı ile pozitif psikolojik sermaye arasında pozitif ilişki bulmuşlardır.

2.2.5.2 Okul Etkililiğine İlişkin Araştırmalar

Yurt içinde okul etkililiği ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, çalışmaların çok eskiye dayandığı görülmektedir. Konuyla alakalı Türkiye’de yapılan ilk çalışma Balcı (1993) tarafından literatüre kazandırılmıştır.

Balcı (1993), Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine” göre nasıl bir durum gösterdiklerini araştırmıştır. Araştırmasında veri toplama aracı olarak kendisinin geliştirdiği “Etkili Okul Anketini” kullanmıştır. Ankette; a. Okul yöneticisi, b. Öğretmenler, c. Okul Ortamı, d. Öğrenciler, e. Veliler boyutları yer almıştır. Araştırmanın ikinci probleminde ise öğretmenlerin kimi demografik özellikleri ile (yaş, cinsiyet ve kıdem), birinci sorudaki etkili okul boyutlarında kendi okullarının değerlendirmeleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin yönetsel görevlerini öğretim görevlerinden daha fazla önemsedikleri ve öğretim liderliğini ikinci plana attıkları belirlenmiştir. “Öğretmenler” boyutundaki bulgular ise en çok gerçekleşen öğretmen davranışları genelde etkili okulda gerçekleşenlerle bir paralellik içinde olduğunu göstermiştir. Hem yönetici hem de öğretmenlerin okulda çalışma süreleri, kıdemleri ve yaşları arttıkça, öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla önem verdikleri saptanmıştır. “Okul ortamı” ve “Öğrenciler” boyutları ile ilgili bulgular ise, okul ortamının etkili bir öğrenme ortamı özellikleri gösterdiği ve öğrencilerin bu ortamda akademik başarılarını ve sorumluluk bilinçlerini geliştirdikleri yönündedir. Ayrıca öğrencilerin akademik başarılarına ayrı bir önem verdiklerini göstermiştir. “Veliler” boyutunda elde edilen bulgular ise, araştırılan bu okulların, etkili okulun sahip olduğu gibi bir veli katılımı ve desteğine sahip olmadıkları yönündedir.

Şişman (1994) tarafından yapılan çalışmada, Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin insan ve çevreyle ilişkili paylaştıkları sayılıtlar ve okullardaki uygulamalara bağlı olarak nasıl bir örgüt kültürü oluştuğuna ilişkin yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, insan ve çevre ile ilişkiler konusunda, ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenler arasında farklı sayılıtlar hakimdir. Araştırmada okullarda okul kültürünün gelişim ve anlaşmadan taraf bir kültür olma niteliği öne çıkmaktadır. Örgütsel uygulamalarda etkili örgütsel kültürlerin ana nitelikleri içinde bulunan sonuç odaklı olma hatalarda hoşgörü, başarıyı ödüllendirme, risk üstlenme ikinci planda yer almaktadır.

Keleş (2006) ise, “İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri Çorum İli Örneği” adlı araştırmasında Balcı (1993) tarafından geliştirilen Etkili Okul Anketi uygulanmıştır, öğretmenlerin belirttikleri görüşler doğrultusunda; okul idarecilerinin ve öğretmenlerin “etkililiğinin yüksek düzeyde”, öğrenci ve velilerin etkililiklerinin ise daha “düşük” düzeyde oldukları sonucuna varmıştır.

Yılmaz (2006) “İlköğretim Okullarında Etkililik Sağlanması için Öğretmenlerin Ailelerden Beklentileri Sakarya İli Örneği” çalışmasında kendisinin geliştirdiği anketi uygulamıştır. Çalışma sonucunda; ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri, öğretmenlerle iletişimi, öğrencilere yardım ve destek sağlama boyutlarında öğretmenlerin beklentilerini karşılamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarda etkililik sağlanabilmesi; öğretmen görüşleri cinsiyet, kıdem ve bransa göre

farklılık gösterirken; medeni duruma göre manidar bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

Akan (2007) tarafından "Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri" konulu, Erzurum İlinde 155 okul yöneticisi, 616 öğretmen arasında yapmış olduğu doktora tez çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin algılarına göre, Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının belirlenen boyutlar bakımından en etkili boyutu "okul yöneticisi" boyutu olup, en az etkili boyutu "okul çevresi ve veli" boyutudur. Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmenlerin algıları arasında etkili okulun "öğretmen", "öğrenci", "öğrenme ortamı ve süreci", "okul çevresi ve veli" boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmüştür. İlköğretim okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmenlerin algıları arasında etkili okulun "okul yöneticisi" ve "okul kültürü ve ortamı" boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İlköğretim okullarının etkililiğine ilişkin okul yöneticileri cinsiyet, öğrenim durumu ve branş değişkenine göre farklı düşünmemektedirler. Okul yöneticileri mesleki kıdem ve görev yerleri değişkenine göre farklı düşünmektedirler.-Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenler, cinsiyet ve branş değişkenine göre farklı düşünmemektedirler. Erzurum ilindeki ilköğretim okullarının etkililiğine ilişkin öğretmenler, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yerleri değişkenine göre farklı düşünmektedirler.

Yurtdışında Yapılan Çalışmalar; Coleman ve arkadaşları (1966) tarafından eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili yapılmış olan araştırma, etkili okul araştırmalarının başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri; öğretmen, yönetici ve müfettişlere uygulanan anketler aracılığıyla elde edilmiştir. Etkili okulun ekonomik açıdan ele alındığı araştırmada; öğrenci başına yapılan harcama ve öğrencilerin sosyo-ekonomik özellikleri dikkate alınarak öğrenci akademik başarısı olarak ele alınan okul çıktıları varsayılmıştır. Öğrencilerin başarı düzeylerindeki farklılığın sosyal ve ailesel faktörlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda; okulun öğrenci üzerindeki etkisinin düşünülenin aksine dış faktörler kadar olmadığı tespit edilmiştir.

Edmonds (1979) tarafından Amerika'da yapılan araştırmada, etkili bir okulda; yönetimsel liderliğin, her öğrencinin başarabileceği yönündeki inancın, öğrenmeyi destekleyici bir iklimin, öğrencilere yönelik yüksek başarı beklentisinin bulunduğunu ve ğrenci gelişiminin sürekli gözlendiği ve değerlendirildiğini belirtmiştir. Amerikan eğitimindeki eşitsizliğin ilk ve en önemli nedeninin, fakir çevreden gelen çocukların eğitimindeki başarısızlıktan kaynaklandığını belirtmiştir. Bu eşitsizliğin temelinin ise; öğrencilerin karşılaştığı engeller değil bu engellerin üstesinden gelmek için gösterilen siyasi iradenin eksikliği olduğunu belirtmiştir.

Evers ve Bacon (1994) tarafından yapılan çalışmada, fakir bölgelerde düşük ve yüksek başarı gösteren ilkokullardaki okul personelinin etkili okulun yedi bileşeni hakkındaki algısını ele almışlardır. Araştırma, Florida'da alt gelirli 16 okulda yapılmış ve veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Bu okulların sekizi yüksek başarı gösteren okullar iken; diğer sekizi ise, düşük başarı gösteren okullardır. Uygulanan ankette ölçülmeye çalışılan yedi etkili okul özelliği şunlardır: 1) Belirgin bir okul misyonu, 2) Belirli aralıklarla ğrenci gelişimini izleme, 3) Gveli ve düzenli bir evre, 4) Yüksek beklentiler, 5) Verilen görevler için öğrenme ve zaman fırsatı, 6) ğretici liderlik, 7) Ev-okul ilişkileri. Araştırmanın sonucunda; etkili okulun her bileşeninde yüksek ve düşük başarı gösteren okulların eğitimcilerinin skorları arasında anlamlı farklılık saptanmıştır.

Kuroda (1995), Japon eğitiminin özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmasında, etkili okul ile ilgili literatür üzerinden etkili okul özellikleri ile Japon okulları arasında bir karşılaştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, Japon eğitim sisteminin sergilediği etkili okul özelliklerini şu şekilde belirlemiştir: 1) ğrencinin temel öğrenme becerilerini kazanmasına odaklanılmaktadır, 2) ğrenci gelişimi uygun şekilde izlenmektedir, 3) ğrenciler için yüksek başarı amaçları belirlenmektedir, 4) Pozitif bir okul iklimi bulunmaktadır, 5) Ebeveyn katılımına ve personel gelişimine önem verilmektedir. Japon okullarında eksik olan etkili okul özelliği ise, okul yöneticilerinin sınırlı liderlik rolüne sahip olması olarak saptanmıştır.

Day, Harris, Hadfield, Tolley ve Beresford (2000) tarafından yapılan araştırmada; mevcut etkin liderlik teorilerinin - amaca yönelik liderlik, dönüşümsel veya ahlaki liderlik değişim zamanlarında başarılı öğretmenlerin uygulamaları ile uyumluluğu ele alınmıştır. Bu şekilde etkili başğretmenlerin liderlik özellikleri analiz edilmiştir.

Araştırma İngiltere’de 12 ilkokul, ortaokul ve özel okulda; okul yöneticileriyle, velilerle ve öğrencilerle yapılan 200’den fazla görüşmeye dayanmaktadır. Araştırma bir durum çalışması olarak yürütülmüştür. Okulların ve kişilerin seçiminde; farklı öğretim kademelerine ve farklı sosyo-ekonomik gruplara yer verilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; liderlerin hem içsel hem de dışsal olarak belirlenmiş kalite kontrol ölçütleri olduğu ancak liderlik yaklaşımlarının, üstlendikleri rollerin karmaşıklığı ve uygulamaları sebebi ile mevcut liderlik teorilerine tam olarak uymadığı sonucuna varılmıştır. Stockard ve Lehman (2004), araştırmalarında bir yıllık öğretmenlerin iş memnuniyetlerinde ve meslekte kalıcılıklarında etkili okul yönetiminin işlevini incelemişlerdir. Araştırmada; 1993-1995 yılları arasında uygulanan ABD Ulusal Okul ve Personel anketi ile 1998-1999 yıllarında bir yıllık öğretmenlerin memnuniyet ve kalıcılığına ilişkin bir eyalette uygulanan anketin verileri kullanılmıştır. Araştırmada değerlendirilen eyaletler arasında küçük farklılıklar olsa da, her iki anketin sonuçları öğretmenlerin memnuniyetinde sosyal destek ve okul yönetiminin; mesleki kalıcılığında ise iş memnuniyetinin etkili olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler verilmiştir

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri iki değişkenin birlikte değişimini ve bu değişimin derecesini belirleyen modellerdir (Karasar, 2012).

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili sınırları merkez ilçelerde bulunan resmi ortaokullarda görev yapmakta olan 2520 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada seçkisiz örnekleme (random sampling) yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmanın örneklemini ise 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye, Palandöken, Yakutiye) görev yapan 320 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma kapsamına giren Erzurum ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere ait frekans yüzde dağılımları Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik özellikler

Değişkenler		f	%	
Cinsiyet	Kadın	204	63,8	
	Erkek	116	36,3	
Yaş	22-29	87	27,2	
	30-39	151	47,2	
	40 ve Üstü	82	25,6	
Medeni Durum	Evli	266	83,1	
	Bekar	54	16,9	
Öğrenim Durumu	Lisans	296	92,5	
	Lisansüstü	24	7,5	
	Türkçe	41	12,8	
	Matematik	50	15,6	
	İngilizce	53	16,6	
	Sosyal Bilgiler	22	6,9	
	Fen Bilimleri	32	10,0	
	Branş	DKAB	52	16,3
		Beden Eğitimi	18	5,6
		Müzik	5	1,6
	Bilgisayar	6	1,9	
	Resim	7	2,2	
	Diğer	34	10,6	
Toplam		320	100	

Tablo 1 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre; katılımcıların %63,8'i kadın, %36,3'ü erkektir. Yaş değişkenine göre; katılımcıların %27,2'si 22-29 yaş aralığında, %47,2' si 30-39 yaş aralığında ve %25,6'sı 40 ve üstüdür. Medeni durum değişkenine göre; katılımcıların %83,1'i evli, %16,9'u bekarıdır. Öğrenim durumu değişkenine göre; katılımcıların %92,5'i lisan mezunu , %7,5'i lisansüstü mezunudur. Branş değişkenine göre; katılımcıların çoğunluğunu %15,6 ile matematik ve %16,6 ile ingilizce branşlarıdır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu bölümde bu araştırmada kullanılan ölçekler tanıtılmış ve çalışma kapsamında ölçeklere ilişkin yapılan güvenirlik ve faktör analizi sonuçları sunulmuştur.

3.3.1 Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen geçerliği ve güvenirliği belirlenmiş “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ölçeği 26 maddeden oluşup, 6 boyutlu ve 5’li likert tipindedir. Ölçeğin puanlaması hiç katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), kararsızım (3), çoğunlukla katılıyorum (4), tamamen katılıyorum (5) şeklindedir. Bu çalışmada, Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine ilişkin saptanan güvenirlik değerleri Tablo 5’teki gibidir.

Tablo 2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayısı
Genel Pozitif Psikolojik Sermaye	.941
Öz Yeterlik Alt Boyutu	.798
İyimsizlik Alt Boyutu	.877
Güven Alt Boyutu	.764
Dışa Dönüklük Alt Boyutu	.835
Psikolojik Dayanıklılık Alt Boyutu	.858
Umut Alt Boyutu	.820

Tablo 2'ye göre, 26 maddelik Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğinin geneli için Cronbach Alpha değerinin .941 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara bakıldığında ise özyeterlikte .798, iyimserlikte .877, güvende .764, dışadönüklükte .835, psikolojik dayanıklılıkta .858, umutta .820 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda ölçeklerin güvenilirlik düzeylerinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

3.3.2 Okul Etkililiği Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Okul Etkililiği Ölçeği” ilk defa 1972 yılında hastanelerin hizmet etkililiğini ölçmek için Mott tarafından geliştirilmiş olup söz konusu ölçeği eğitim organizasyonlarına 1979’da ilk uyarlayan kişi Miskel olmuş, onu 1985’te Hoy ve arkadaşları takip etmiştir. Sekiz maddeden oluşan “Okul Etkililiği Ölçeği” İsa YILDIRIM (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu çalışmada, okul etkililiği ölçeğine ilişkin saptanan güvenilirlik değerleri Tablo 3’teki gibidir.

Tablo 3. Okul Etkililiği Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cronbach Alpha Katsayısı
Genel Okul Etkililiği	.951

Tablo 3’e göre, 8 maddelik Okul Etkililiği Ölçeğinin geneli için Cronbach Alpha değeri .951 olarak bulunmuştur. Bu durumda ölçeklerin güvenilirlik düzeylerinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Ölçeklerin uygulanabilmesi için öncelikle ölçeği uyarlayan araştırmacılara ulaşılarak ölçeklerin kullanılması konusunda ve sonrasında bu ölçeklerin örneklem grubuna uygulanması için Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Erzurum İl

Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. 8 Mayıs 2018-11 Ocak 2019 tarihleri arasında araştırma kapsamında dağıtılan 450 anketten toplam 360 tanesi geri alınabilmiştir. Ölçeklerden 40 tanesi, anket doldurma tekniğine uygun olmadığı için geçersiz kabul edilmiş ve toplam 320 anket analize dahil edilmiştir. Ölçekler, araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulama öncesinde katılımcılara bilgi verilmiş ve uygulama sonrasında toplanan ölçeklerle veri seti oluşturulmuştur. Hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında katılımcıların çalışmaya ilişkin soruları cevaplanmaya çalışılmıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen sayısal veriler SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktararak araştırmanın amaçlarına hizmet edecek şekilde çözümlenmiştir. Ölçeklerin güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları belirlenmiştir. Daha sonra ölçekleri cevaplayan katılımcılarla ilgili genel bilgi verilmesi amacıyla değişkenlere ait ortalama değerler ve demografik dağılımlar açıklanmıştır. Uygulama formunda ölçeklerden önce sunulan demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, branş) betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde değerleri ile analiz edilmiştir. Sonrasında yer alan ölçekler için ölçek her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve normal dağılım değerleri hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere göre gruplararası farklılıkların incelenmesi için varyansların homojenliğini inceleyen Levene değeri dikkate alınarak iki grup olan yerlerde bağımsız örneklem t-testi (independent sample t-test), üç ve üçten fazla grup olan yerlerde tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasında ilişki olup olmadığını, ilişki varsa bu ilişkinin şiddetini ve yönünü belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde alt problem sırası izlenmiştir. Birinci alt problem olan “öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği düzeyleri”ni belirlemek amacıyla toplam puanlar soru sayısına bölünerek ortalama puanlar hesaplanmış ve beşli derecelendirmeye uygun hale getirilmiştir. Ortalama puanlar beşli dereceleme ölçeğinde dört aralık için $(5-1=4)$ ve $(4/5=0.80)$ hesaplanan aralığa göre pozitif

psikolojik sermaye ve okul etkililiği düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre düzeyler aşağıdaki tabloya göre belirlenmiştir.

Tablo 4. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiğine Yönelik Puan Aralığı Tablosu

Verilen Puan	Seçenekler	Puan Aralığı
1	çok düşük katılım (1)	1.00-1.80
2	Düşük katılım (2)	1.81-2.60
3	Orta derecede katılım (3)	2.61-3.40
4	Yüksek katılım (4)	3.41-4.20
5	çok yüksek katılım (5)	4.21-5.00

Araştırmada pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla, öncelikle zmlmelerde kullanılacak testlere karar vermek için, görüşlerin dağılımının normalliği SPSS programı yardımıyla test edilmiştir. Test sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. Normal Dağılım Testi

	Pozitif psikolojik sermaye	Okul etkililiği
N	320	320
\bar{x}	4,38	3,59
Ss	.45	.91
Çarpıklık	-.742	-.457

Basıklık

1,480

-.191

Analiz sonucuna göre, katılımcıların sayısı 30'un üzerinde olduğu ve basıklık çarpıklık değerlerinin +1,5 ve -1,5 değerleri aralığında çıktığı için grupların normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Bu bağlamda cinsiyet, medeni durum, ve öğrenim durumu değişkenleri t-test; yaş, ve branş ANOVA testi; pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi için de Pearson Korelasyon ilişki testi kullanılarak pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği açısından SPSS yardımıyla incelenmiştir. Test sonucunda p değerine bakılmış, p değerinin $\leq .05$ olduğu durumlarda ilişki anlamlı olarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1 BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşlerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin Görüşler

Madde No	Madde Kökü	N	\bar{x}	SS	v
1.	Kendinden emin olma	320	4,34	0,64	14,70
2.	Kendine güven	320	4,45	0,61	13,62
3.	Başarı için yapılması gerekeni bilme	320	4,54	0,59	12,91
4.	Kimden yardım alacağını bilme	320	4,38	0,67	15,32
Özyeterlilik Boyutu					
5.	Hayat dolu olma	320	4,08	0,94	23,01
6.	Enerji dolu olma	320	4,03	0,96	23,72

7.	Hayat güzeldir	320	4,3	0,86	20,07
8.	Güler yüzlü olma	320	4,38	0,77	17,58
9.	Toplumla iç içe yaşamının huzur vermesi	320	4,2	0,92	21,86
İyimserlik Boyutu					
10.	Mesleki sorumlulukların farkında olma	320	4,63	0,52	11,12
11.	Sorunları çözmeye istekli olma	320	4,52	0,62	13,67
12.	Meslekte güvenilir olma	320	4,55	0,61	13,32
13.	Hesap verebilme	320	4,78	0,51	10,59
Güven Boyutu					
14.	Meslekle ilgili bilgilendirmede bulunma	320	4,47	0,65	14,59
15.	Gerektiğinde tüm mercilerle görüşme	320	4,21	0,79	18,79
16.	Yeni fikirler geliştirme	320	4,23	0,73	17,21
17.	Kurumu temsil edebilme	320	4,36	0,72	16,54
18.	Çalışma hayatında şeffaf olma	320	4,62	0,57	12,32
Dışa Dönüklük Boyutu					
19.	Olumsuzluklarla mücadele etme	320	4,47	0,64	14,25
20.	Yapıcı katkılar sağlama	320	4,43	0,64	14,42
21.	Sorunlara çözümler geliştirebilme	320	4,21	0,77	18,31
22.	Zorluklarla mücadelenin azmi artırması	320	4,25	0,80	18,82
23.	Güçlükler karşısında mücadele etme	320	4,36	0,69	15,73
24.	Problemler karşısında olgunlaşma	320	4,51	0,60	13,37
Psikolojik Dayanıklılık Boyutu					
25.	İşlerin üstesinden gelme	320	4,28	0,77	17,97

26.	Problemlerle baş edebilme	320	4,4	0,67	15,23
Umut Boyutu					
	Pozitif Psikolojik Sermayenin Geneli	320	4,38	0,45	10,27

Tablo 6'ya göre, katılımcıların pozitif psikolojik sermayeye ilişkin maddeler arasında katılımcıların yaptığı her iş için hesap verebilme ($\bar{x} = 4.78$) ile mesleki sorumlulukların farkında olma ($\bar{x} = 4.63$) maddelerine ilişkin algıları 4.21-5.00 aralığında olup, çok yüksek düzeydeyken; enerji dolu olma ($\bar{x} = 4.03$) maddesine ilişkin algılar 3.41-4.20 aralığında olduğu için yüksek düzeydedir. pozitif psikolojik sermayeye ait diğer tüm maddelere ilişkin algılar ise 3.41-4.20 aralığında olup yüksek düzeydedir. Bu durumda pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin olarak orta, düşük ve çok düşük düzeyde algının mevcut olmadığı söylenebilir. Pozitif psikolojik sermayeye geneline ilişkin algı ($\bar{x} = 4.38$) ise 4.21-5.00 aralığında olup çok yüksek düzeydedir. Bu durumda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Bağıl değişim katsayıları (V) incelendiğinde, kendinden emin olma, kendine güven, Başarı için yapılması gerekeni bilme, kimden yardım alacağını bilme, güler yüzlü olma, mesleki sorumlulukların farkında olma, sorunları çözmede istekli olma, güvenilir olma, hesap verebilme, meslekle ilgili bilgilendirmede bulunma, gerektiğinde tüm mercilerle görüşme, yeni fikirler geliştirme, kurumu temsil edebilme, çalışma hayatında şeffaf olma, olumsuzluklarla mücadele etme, yapıcı katkılar sağlama, sorunlara çözümler geliştirebilme, zorluklarla mücadelenin azmi artırması, güçlükler karşısında mücadele etme, problemler karşısında olgunlaşma, İşlerin üstesinden gelme ve problemlerle baş edebilme maddelerine ilişkin algılar homojen yapıda olup görüş birliği ($V < 20$) olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan hayat dolu olma, enerji dolu olma, güler yüzlü olma ve toplumla iç içe yaşamının huzur vermesi maddelerine ilişkin algılar heterojen yapıda olup görüş birliği ($V > 20$) göstermemektedir. Pozitif psikolojik sermayenin geneli incelendiğinde ise katılımcıların pozitif psikolojik sermayeye ilişkin ($V=10,27$) görüş birliğine ($V < 20$) sahip oldukları söylenebilmektedir.

4.2 İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

a) Cinsiyet

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyetin Pozitif Psikolojik Sermayeye ve Alt Boyutlarına Etkisi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	Sd	t	p
Özyeterlilik alt boyutu	Kadın	204	4,41	0,49	318	-.86	.39
	Erkek	116	4,46	0,50	235,936	-.856	.393
İyimserlik alt boyutu	Kadın	204	4,22	0,64	318	.919	.359
	Erkek	116	4,15	0,86	188,43	.849	.397
Güven alt boyutu	Kadın	204	4,63	0,40	318	.834	.405
	Erkek	116	4,59	0,48	206,64	.794	.428
Dışa dönüklük alt boyutu	Kadın	204	4,35	0,53	318	-1.189	.235
	Erkek	116	4,43	0,56	228,143	-1.17	.243
Psikolojik dayanıklılık alt boyutu	Kadın	204	4,33	0,55	318	-.477	.634
	Erkek	116	4,36	0,60	221,972	-.465	.642
Umut alt boyutu	Kadın	204	4,39	0,58	318	-.365	.716
	Erkek	116	4,41	0,60	233,966	-.362	.718
Pozitif Psikolojik Sermayenin Geneli	Kadın	204	4,38	0,43	318	-.18	.858
	Erkek	116	4,39	0,49			

$p < .05$

Tablo 7’ye göre, araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyetleri ile pozitif psikolojik sermayeleri ve alt boyutlarına 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 alt boyutları algılarında cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

b) Medeni Durum

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Medeni Durumun Pozitif Psikolojik Sermaye ve Alt Boyutlarına Etkisi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	Sd	t	p
Özyeterlilik alt boyutu	Evli	266	4,26	0,67	318	2,731	,007*
	Bekar	54	3,90	0,91	69,494	2,458	,016*
İyimserlik alt boyutu	Evli	266	4,64	0,40	318	3,281	,001*
	Bekar	54	4,50	0,54	65,170	2,687	,009*
Güven alt boyutu	Evli	266	4,40	0,52	318	2,203	,028*
	Bekar	54	4,27	0,62	65,294	1,810	,075
Dışa dönüklük alt boyutu	Evli	266	4,35	0,56	318	1,639	,102
	Bekar	54	4,29	0,61	68,975	1,461	,149
Psikolojik dayanıklılık alt boyutu	Evli	266	4,43	0,56	318	,727	,468
	Bekar	54	4,25	0,69	71,807	,682	,498
Umut alt boyutu	Evli	266	4,41	0,42	318	2,086	,038*
	Bekar	54	4,24	0,55	68,117	1,826	,072

Pozitif	Evli	266	4,26	0,67	318	2,666	,008
Psikolojik	Bekar	54	3,90	0,91	66,461	2,252	,028
Sermayenin							
Geneli							

p< .05

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmada yer alan öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarında dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken ($p>.05$); özyeterlilik, iyimserlik, güven ve umut boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır ($p<.05$; $t_{özyeterlilik} = 2,731$; $t_{iyimserlik} = 3,281$; $t_{güven} = 2,203$; $t_{umut} = 2,086$).

“**Özyeterlilik**” boyutunda evli ve bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara incelendiğinde evli öğretmenlerin ($\bar{x}=4.26$) bekâr öğretmenlere ($\bar{x}=3.90$) nispeten pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin özyeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

“**İyimserlik**” boyutunda evli ve bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{x}=4.64$) bekâr öğretmenlere ($\bar{x}=4.50$) nispeten pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

“**Güven**” boyutunda evli ve bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{x}=4.40$) bekâr öğretmenlere ($\bar{x}=4.27$) nispeten pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin güven düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

“**Umut**” boyutunda evli ve bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{x}=4.21$) bekâr öğretmenlere ($\bar{x}=4.23$) nispeten pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarının daha yüksek

olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin umut düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

c) Branş

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşleri arasında branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Branşa Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyi ve Alt Boyutlarına Etkisi

ANOVA						
Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Pozitif Psikolojik Sermaye Geneli	Gruplar arası	2,935	10	,294	1,456	,155
	Grup içi	62,286	309	,202		
	Toplam	65,222	319			
Özyeterlilik alt boyutu	Gruplar arası	2,155	10	,215	,879	,553
	Grup içi	75,763	309	,245		
	Toplam	77,918	319			
İyimserlik alt boyutu	Gruplar arası	9,451	10	,945	1,821	,056
	Grup içi	160,385	309	,519		
	Toplam	169,836	319			
Güven alt boyutu	Gruplar arası	2,958	10	,296	1,621	,100
	Grup içi	56,397	309	,183		

	Toplam	59,355	319			
Dışa dönüklük alt boyutu	Gruplar arası	3,903	10	,390	1,351	,202
	Grup içi	89,249	309	,289		
	Toplam	93,152	319			
Psikolojik dayanıklılık alt boyutu	Gruplar arası	3,635	10	,363	1,137	,334
	Grup içi	98,793	309	,320		
	Toplam	102,427	319			
Umut alt boyutu	Gruplar arası	3,804	10	,380	1,109	,355
	Grup içi	105,972	309	,343		
	Toplam	109,776	319			

p < .05

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farka rastlanmamıştır (p > .05). Bu durumda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin branşlara göre değişmemekte olduğu söylenebilir.

d) Yaş

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşleri arasında yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Yaş Değişkeninin Pozitif Psikolojik Sermaye ve Alt Boyutlarına Etkisi

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Pozitif Psikolojik Sermaye Geneli	Gruplar arası	,249	2	,125	,608	,545
	Grup içi	64,973	317	,205		
	Toplam	65,222	319			
Özyeterlilik alt boyutu	Gruplar arası	,902	2	,451	1,856	,158
	Grup içi	77,016	317	,243		
	Toplam	77,918	319			
İyimserlik alt boyutu	Gruplar arası	,875	2	,437	,821	,441
	Grup içi	168,961	317	,533		
	Toplam	169,836	319			
Güven alt boyutu	Gruplar arası	,016	2	,008	,044	,957
	Grup içi	59,339	317	,187		
	Toplam	59,355	319			
Dışa dönüklük alt boyutu	Gruplar arası	,671	2	,336	1,151	,318
	Grup içi	92,481	317	,292		
	Toplam	93,152	319			
Psikolojik dayanıklılık alt boyutu	Gruplar arası	,080	2	,040	,124	,883
	Grup içi	102,347	317	,323		
	Toplam	102,428	319			
Umut alt boyutu	Gruplar arası	,002	2	,001	,002	,998
	Grup içi	109,775	317	,346		
	Toplam	109,776	319			

p< .05

Tablo 10'a göre, araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>.05$). Bu durumda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yaşlarına göre değişmemekte olduğu söylenebilir.

e) Öğrenim Durumu

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik görüşleri arasında branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrenim Durumunun Pozitif Psikolojik Sermayeye ve Alt Boyutlarına Etkisi

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	SS	Sd	t	p
Özyeterlilik alt boyutu	Lisans	296	4,41	,49	318	1,209	,228
	Lisansüstü	24	4,46	,50	25,535	1,015	,319
İyimserlik alt boyutu	Lisans	296	4,22	,64	318	1,489	,137
	Lisansüstü	24	4,15	,86	26,134	1,365	,184
Güven alt boyutu	Lisans	296	4,63	,40	318	,31	,976
	Lisansüstü	24	4,59	,48	26,671	,30	,976
Dışa dönüklük alt boyutu	Lisans	296	4,35	,53	318	,596	,551
	Lisansüstü	24	4,43	,56	25,265	,478	,637
Psikolojik dayanıklılık alt boyutu	Lisans	296	4,33	,55	318	1,369	,172
	Lisansüstü	24	4,36	,60	27,042	1,394	,175
Umut alt boyutu	Lisans	296	4,39	,58	318	-,42	,966
	Lisansüstü	24	4,41	,60	26,41	-,40	,968

Pozitif Psikolojik Sermayenin Geneli	Lisans	296	3,59	,93	318	1,13	,259
	Lisansüstü	24	3,62	,75	25,772	0,985	,334

Tablo 11'e göre, araştırmada yer alan katılımcıların öğrenim durumları ile pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı fark görülmemiştir ($p > .05$). Boyutların hiçbirinde öğrenim durumu değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutları algılarında öğrenim durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.3 ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşlerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Etkililiğine İlişkin Görüşler

Madde no	Madde Kökü	N	\bar{x}	SS	V
3.	Acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede başarılı olma	320	3,72	1,10	29,44
8.	Okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma	320	3,69	1,07	29,05
6.	Yenilikler hakkında yöneticiler tarafından bilgilendirilme	320	3,68	1,08	29,27
5.	Değişimi kısa zamanda kabullenme ve ayak uydurma	320	3,64	1,07	29,40
4.	Değişimi kabul etme ve uyum sağlama	320	3,61	1,08	30,00

1.	Ürün ve hizmetlerin kalitesi çok iyidir	320	3,52	1,04	29,66
7.	Sorunları önceden tahmin etme ve önleme	320	3,47	1,02	29,48
2.	Ürün ve hizmetler yeterli miktardadır	320	3,40	1,03	30,15
	Okul Etkililiğinin Geneli	320	3,59	,92	25,51

Tablo 12'ye göre, katılımcıların okul etkililiğine ilişkin maddeler arasında katılımcıların ortaya çıkan acil durumlar ve aksaklıklarla baş etmede oldukça başarılı olmaları ($\bar{x} = 3.72$) ile okul kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma ($\bar{x} = 3.69$) maddelerine ilişkin algıları 3.41-4.20 aralığında olup, yüksek düzeydeyken; okulda ürün ve hizmetler yeterli miktardadır ($\bar{x} = 3.40$) maddesine ilişkin algılar 2.61-3.40 aralığında olduğu için orta düzeydedir. Okul etkililiğine ait diğer tüm maddelere ilişkin algılar ise 3.41-4.20 aralığında olup yüksek düzeydedir. Bu durumda okul etkililiği ölçeğine ilişkin olarak düşük ve çok düşük düzeyde algının mevcut olmadığı söylenebilir. Okul etkililiğinin geneline ilişkin algı ($\bar{x} = 3.59$) ise 3.41-4.20 aralığında olup yüksek düzeydedir. Bu durumda öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Bağıl değişim katsayıları (V) incelendiğinde, okul etkililiğine ilişkin maddelerin tümü heterojen bir yapıda olup görüş birliği (V> 20) göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik algıları tüm maddelerde birbirlerinden farklıdır. Bu durumun sebebinin, okul etkililiği algısının oldukça subjektif olduğu ve öğretmenden öğretmene cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve öğrenim durumu gibi faktörlere göre değişiklik gösterdiği düşünülebilir. Okul etkililiğinin geneline bakıldığında ise katılımcıların arasında görüş birliği olmadığı (V>20) söylenebilir.

4.4 DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

a) Cinsiyet

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Cinsiyetin Etkisi Okul Etkililiğine Etkisi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	t	p
Okul Etkililiğinin Geneli	Kadın	204	3.60	.89	.372	318	.710
	Erkek	116	3.56	.95	.365	227.092	.715

p < .05

Tablo 13'te göre, araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyetleri ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarına göre anlamlı fark görülmemiştir (p > .05). Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde, kadın katılımcıların algılarının (\bar{x} =3.60), erkek katılımcıların algılarından (\bar{x} =3.56), daha yüksek olduğu, dolayısıyla erkek öğretmenlerin okul etkililiğinin fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

b) Medeni Durum

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşleri arasında medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Medeni Durumun Okul Etkililiğine Etkisi

Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{x}	SS	t	Sd	p
Okul Etkililiğinin Geneli	Evli	266	3.62	.91	1.516	318	.130
	Bekar	54	3.41	.88	1.550	77.758	.125

$p < .05$

Tablo 14'e göre, araştırmada yer alan katılımcıların medeni durum ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t-testi sonuçlarına göre anlamlı fark görülmemiştir ($p > .05$). Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde, evli katılımcıların algılarının ($\bar{x}=3.62$), bekar katılımcıların algılarından ($\bar{x}=3.41$), daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli erkek öğretmenlerin okul etkililiğinin fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla medeni durum değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında medeni durumun anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

c) Branş

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşleri arasında branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Branş Değişkeninin Okul Etkililiğine Etkisi

Boyut	Branşlar	N	\bar{x}	SS	v
	Türkçe	41	3,38	.96	28,55
	Matematik	50	3,77	.92	24,53
	İngilizce	53	3,69	.87	23,61
	Sosyal bilgiler	22	3,37	1.12	33,17

Okul Etkililiğine Geneli için	Fen bilimleri	32	3,56	.78	21,83
	DKAB	52	3,51	1.01	28,70
	Beden	18	3,98	.80	20,02
	Müzik	5	3,20	1.15	36,08
	Bilgisayar	6	3,27	1.01	30,90
	Resim	7	3,75	.76	20,28
	Diğer branşlar	34	3,61	.74	20,60

ANOVA						
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okul Etkililiğine Geneli için	Gruplar arası	9,651	10	.965	1.155	.321
	Grup içi	258,120	309	.835		
	Toplam	267,771	319			

$p < .05$

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p > .05$). Bu durumda, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin branşlara göre değişmemekte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte betimsel veriler incelendiğinde, müzik öğretmeni olan katılımcıların algılarının ($\bar{x}=1.15$), ve sosyal bilgiler öğretmeni olan katılımcıların algılarının ($\bar{x}=1.11$), diğer branş öğretmeni katılımcıların algılarından daha yüksek olduğu, dolayısıyla müzik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul etkililiğinin daha fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla branş değişkenine yönelik anlamlı bir

farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında branşın anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

d) Yaş

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşleri arasında yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Yaş Değişkeninin Okul Etkililiğine Etkisi

Boyut	Gruplar	N	\bar{x}	SS	V	
Okul Etkililiğine Geneli için	22-29	87	3,59	.85	23,70	
	30-39	151	3,57	.92	25,81	
	40 ve üzeri	82	3,63	.98	27,04	
ANOVA						
Okul Etkililiğine Geneli için	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	.183	2	.091	.108	.898
	Grup içi	267.588	317	.844		
	Toplam	267.771	319			

$p < .05$

Tablo 16 incelendiğinde, katılımcıların okul etkililiğine ilişkin görüşleri arasında kurumlarındaki yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. ($p > .05$). Bu durumda, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre değişmemekte olduğu söylenebilir.

e) Öğrenim Durumu

Öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşleri arasında öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğrenim Durumunun Okul Etkililiğine Etkisi

Boyutlar	Öğrenim D	N	\bar{x}	SS	Sd	t	p
	Lisans	296	3.58	.92	-.160	318	.873
Okul Etkililiğine Etkisi	Lisansüstü	24	3.61	.75	-.191	29.009	.850

$p < .05$

Tablo 17’ye göre, araştırmada yer alan katılımcıların öğrenim durumları ile okul etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t-testi sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı fark görülmemiştir ($p > .05$). Öğrenim durumu değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında öğrenim durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.5 ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYELERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tablo 18. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiği İlişkisi

	OE	PPS	Özyeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışa dönüklük	Psikolojik dayanıklılık	Umut	
OE (Okul Etkililiği)	r	1							
	p								
	N	320							
PPS (Pozitif psikolojik sermaye)	r	,192(**)	1						
	p	,001							
	N	320	320						
Özyeterlilik	r	,112(*)	,785(**)	1					
	p	,046	,000						
	N	320	320	320					
İyimserlik	r	,136(*)	,736(**)	,486(**)	1				
	p	,015	,000	,000					
	N	320	320	320	320				
Güven	r	,147(**)	,791(**)	,636(**)	,463(**)	1			
	p	,008	,000	,000	,000				
	N	320	320	320	320	320			
Dışa dönüklük	r	,182(**)	,857(**)	,623(**)	,460(**)	,672(**)	1		
	p	,001	,000	,000	,000	,000			
	N	320	320	320	320	320	320		
Psikolojik dayanıklılık	r	,179(**)	,863(**)	,610(**)	,458(**)	,629(**)	,744(**)	1	
	p	,001	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	320	320	320	320	320	320	320	
Umut	r	,161(**)	,792(**)	,550(**)	,401(**)	,582(**)	,678(**)	,764(**)	1
	p	,004	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	320	320	320	320	320	320	320	320

*p<.05 ; **p<.01

Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011:32)

Tablo 18'e göre, katılımcıların pozitif psikolojik sermayeye ilişkin faktörlerden aldıkları puanlar incelendiğinde, pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin özyeterlilik (r=.785; p<.01), iyimserlik (r=.736; p<.01), güven (r=.791; p<.01), dışa dönüklük (r=.857; p<.01), psikolojik dayanıklılık (r=.863; p<.01) ve umut (r=.792; p<.01) alt boyutları ile yüksek düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Katılımcıların pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği ölçeklerinden aldıkları puanlar kıyaslandığında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki (r= .192; p<.01) olduğu görülmektedir. Pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği ölçeği kıyaslandığında; pozitif psikolojik sermaye ölçeği ile öz yeterlilik (r=.112; p<.01), iyimserlik (r= .136; p<.01), güven (r= .147; p<.01), dışa dönüklük (r= .182; p<.01), psikolojik dayanıklılık (r= .179; p<.01) ve umut (r= .161; p<.01) alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda elde edilen bulguların konuyla ilgili yapılmış çalışmaların desteği ile tartışılmasına ve mantıksal yorumuna yer verilmektedir.

5.1.1. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri

5.1.1.1 Cinsiyet değişkeni açısından

Araştırma sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Polatçı'nın (2011) psikolojik sermayenin performans üzerine etkisine yaptığı araştırmada ve Keser'in (2013) psikolojik sermaye otantik liderlik ilişkisi çalışmasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Berberoğlu'nun (2013) psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık üzerine etkisine baktığı çalışmasında 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 olmadığı söylenebilir.

5.1.1.2 Medeni durum değişkeni açısından

Medeni durum değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojiye yönelik algıları arasında özyeterlilik, iyimserlik, güven ve

umut boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır. Anlamlı farka rastlanmasının sebebi aritmetik ortalamının evli öğretmenlerin lehine olmasındadır.

Özyeterlik ve iyimserlik boyutunda evli öğretmen algılarının neden bekarlara nazaran daha yüksek çıkmasıyla ilgili olarak Tösten (2015) çalışmasından şu sonuçlar çıkarılabilir; Evli öğretmenlerin daha fazla çevre bilincine sahip olması, üniversitede daha iyi bir eğitim almaları, ebeveynliğin vermiş olduğu daha iyi bir pedagojik eğitime sahip olmaları ve eğitim sistemini yeterince araştıran öğretmen olarak kendilerini yetiştirmek.

Evli öğretmen algılarına bakıldığında, umut ve güvenin bekarlara göre üst düzeyde olmasının nedeni hayatlarını düzene bağlamaları, onların düşüncelerinde olgunlaşma, anne-baba güdüsünün şefkat sağladığı ve sorumluluk sahibi olmayı geliştirdiğidir. Polatçı'nın (2011) çalışmasında Evlilerde psikolojik sermaye daha yüksek ve çocuk sayısına göre de psikolojik sermaye de artış olduğu görülür. Bu çalışmadaki ölçme aracında beklenti boyutunda psikolojik sermayedekine benzer özellikler saptanmıştır. Savur'un (2013) ve Berberoğlu'nun (2013) çalışmasında ise evli-bekar kişilerin psikolojik sermayelerinde anlamlı bir durum yoktur.

Alanyazında çalışma ve aile yaşantısında nesnel çalışmalar mevcuttur. Aile hayatının çalışma hayatını etkilediğine dair araştırmalar vardır (Doğan, Üngüren ve Kesgin, 2010; Karatepe, 2008; Netemeyer, 1996; Guest, 2002; Matzler and Renzl 2007). Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlerin bahsettiği bekarlara göre evlilerin 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 görev yüklenmiş profesyonel bir meslektir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005). Bu anlamda sorumluluk bilincini arttıracak, toplumsal güveni barındıracak öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine etkisi önemli görülmektedir.

5.1.1.3 Branş değişkeni açısından

Branş değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir. Ulusal ve uluslararası literatürde birçok araştırma mevcuttur. Kaya, Balay ve Demirci (2014) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeylerinin branş değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir. Sarıcı (2015)'nin çalışmasında da branş değişkeninin öğretmenlerin psikolojik sermayesini etkileyen bir faktör olmadığını ortaya çıkarmıştır. Kelekçi (2015)'in çalışması da branşın pozitif psikolojiyi etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar literatürde yer alan Çınar (2011), Böyükgoze (2014), Berberoğlu'nun (2013), Kara (2014), Keser'in (2013), Cilasun (2016), Polatçı (2011), Akdaş (2017), Uygungil (2017)'nin çalışmalarında da pozitif psikolojik sermayenin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Bu sonuçlar branş değişkeninin pozitif psikolojik sermayeyi etkilen bir faktör olmadığını göstermektedir.

5.1.1.4 Yaş değişkeni açısından

Yaş değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve alt boyutları düzeyleri açısından yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Ancak özellikle pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarından iyimserlik dışadönüklük düzeyleri gruplar arasında farklılaşmaktadır. Öğretmenlerden “40 üstü yaş” grubunda olanların “30-39 yaş” grubundaki öğretmenlere göre daha az iyimserdirler. Bu durum “40 üstü yaş” grubundaki öğretmenlerin daha çok durağanlık gösterdiği, daha az iyimser oldukları şeklinde yorumlanabilir.

5.1.1.5 Öğrenim durumu değişkeni açısından

Öğrenim durumu değişkeni açısından incelendiğinde ise, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve alt boyutları olan güven, umut, iyimserlik, özyeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve dışadönüklüklerinde gruplar arasında büyük fark yoktur. Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve alt boyutlarına ilişkin puanları daha yüksektir. Eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeyi yükselmektedir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve umut, özyeterlilik, psikolojik

dayanıklılık ve dışadönüklükleri alt boyutları düzeyleri lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Bununla birlikte lisans mezunu öğretmenlerinin iyimserlik ve güven alt boyutları düzeyleri lisansüstü mezunu olan öğretmenlerinden daha yüksektir.

5.1.2 Öğretmenlerin Okul Etkililiği Düzeyleri

5.1.2.1 Cinsiyet değişkeni açısından

Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, araştırma sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin okul etkililiği düzeylerinin, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Töremen'in (1999) çalışmasında da cinsiyet değişkeninin öğrenen örgüte ilişkin algıları etkileyen bir değişken olmadığının tespit edilmesi bu yargıyı destekler niteliktedir. Araştırma bulgularında da benzer sonuçlara rastlanmıştır.

5.1.2.2 Medeni durum değişkeni açısından

Medeni durum değişkeni açısından incelendiğinde, araştırma sonucunda evli ve bekar öğretmenlerin okul etkililiği düzeylerinin, medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte evli katılımcıların algılarının bekar katılımcıların algılarından daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin okul etkililiğinin fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla medeni durum değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında medeni durumun anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

5.1.2.3 Branş değişkeni açısından

Branş değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul etkililiği algıları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durumda, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin branşlara göre değişmemekte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte müzik öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmeni olan katılımcıların algılarının diğer branş öğretmeni katılımcıların

algularından daha yüksek olduğu, dolayısıyla müzik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul etkililiğinin daha fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla branş değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında branşın anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

5.1.2.4 Yaş değişkeni açısından

Yaş değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmada pozitif psikolojik sermayenin geneli ve alt boyutları yaş değişkeni açısından incelendiğinde, yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Bununla birlikte 40 yaş üzeri öğretmenlerin okul etkililiği düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun yaşça daha tecrübeli olan öğretmenlerin bilgi, birikim ve deneyiminden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

5.1.1.5 Öğrenim durumu değişkeni açısından

Öğrenim durumu değişkeni açısından incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul etkililiği düzeyleri arasında büyük fark yoktur. Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin puanları daha yüksektir. Eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin okul etkililikleri yükselmektedir.

5.2 SONUÇ

5.2.1. Pozitif Psikolojik Sermayeye İlişkin Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada Erzurum Merkez İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarına bakıldığında algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Psikolojik sermaye, çalışanların göstermiş olduğu davranışlarla performans ve verimlilik arasında ilişki kurmaya yardımcı olan bir birikimdir. Psikolojik sermayenin iş tatminine, iş performansına, iş stres seviyesine, iş sürekliliğine, örgütsel bağlılık ve davranışları üzerinde önemli etkiye sahiptir (Abbas ve Raja, 2010). Çoğu çalışmalarda olduğu gibi öğretmenlerin pozitif

psikolojik sermayeye ilişkin algılarının yüksek çıkması çoğu alanda örgütsel amaçlara olumlu açıdan katkılar sunacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre incelenmiş ve hem genel puanlarda, hem de alt boyutlara ilişkin puanlarda cinsiyet, branş, yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farka rastlanmamıştır. Pozitif psikolojik sermayeye ilişkin öğretmen görüşlerinin medeni durum değişkenine göre ise farklılık olduğu gözlemlenmiştir.

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 bulunamamıştır. Berberoğlu'nun (2013) psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık üzerine etkisine baktığı çalışmada ve Çınar'ın (2011) psikolojik sermaye ile örgütsel bağlılık ilişkisi çalışmada da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla cinsiyetin pozitif psikolojik sermaye üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında branşın anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ulusal ve uluslararası literatürde birçok araştırma mevcuttur. Kaya, Balay ve Demirci (2014) tarafından yapılan araştırmalar sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeylerinin branş değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir. Sarıcı (2015)'nin çalışmasında da branş değişkeninin öğretmenlerin psikolojik sermayesini etkileyen bir faktör olmadığını ortaya çıkarmıştır. Kelekçi (2015)'in çalışması da branşın pozitif psikolojiyi etkilemediği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar literatürde yer alan Çınar (2011), Büyükgöze (2014), Berberoğlu'nun (2013), Kara (2014), Keser'in (2013), Cilasun (2016), Polatçı (2011), Akdaş (2017), Uygungil (2017)'nin çalışmalarında da pozitif psikolojik sermayenin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Bu sonuçlar branş değişkeninin pozitif psikolojik sermayeyi etkilen bir faktör olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında yaşın anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ancak özellikle pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarından iyimserlik dışadönüklük düzeyleri gruplar arasında farklılaşmaktadır.

Öğretmenlerden “40 üstü yaş” grubunda olanların “30-39 yaş” grubundaki öğretmenlere göre daha az iyimserdirler. Bu durum “40 üstü yaş” grubundaki öğretmenlerin daha çok durağanlık gösterdiği, daha az iyimser oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında öğrenim durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve alt boyutlarına ilişkin puanları daha yüksektir. Eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeyi yükselmektedir. Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin geneli ve umut, özyeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve dışadönüklükleri alt boyutları düzeyleri lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Bununla birlikte lisans mezunu öğretmenlerinin iyimserlik ve güven alt boyutları düzeyleri lisansüstü mezunu olan öğretmenlerinden daha yüksektir.

Öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojiye yönelik algıları arasında özyeterlilik, iyimserlik, güven ve umut boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır. Bu farkın ortalamaların evli öğretmenler lehine olmasından kaynaklandığı görülmektedir.

Özyeterlilik ve iyimserlik boyutunda evli öğretmen algılarının neden bekârlara nazaran daha yüksek çıkmasıyla ilgili olarak Tösten (2015) çalışmasından şu sonuçlar çıkarılabilir; Evli öğretmenlerin daha fazla çevre bilincine sahip olması, üniversitede daha iyi bir eğitim almaları, ebeveynliğin vermiş olduğu daha iyi bir pedagojik eğitime sahip olmaları ve eğitim sistemini yeterince araştıran öğretmen olarak kendilerini yetiştirmek.

Evli öğretmen algılarına bakıldığında, umut ve güvenin bekarlara göre üst düzeyde olmasının nedeni hayatlarını düzene bağlamaları, onların düşüncelerinde olgunlaşma, anne-baba güdüsünün şefkat sağladığı ve sorumluluk sahibi olmayı geliştirdiğidir. Polatçı'nın (2011) çalışmasında Evlilerde psikolojik sermaye daha yüksek ve çocuk sayısına göre de psikolojik sermaye de artış olduğu görülür. Bu çalışmadaki ölçme aracında beklenti boyutunda psikolojik sermayedekine benzer özellikler saptanmıştır. Savur'un (2013) ve Berberoğlu'nun (2013) çalışmasında ise evli-bekar kişilerin psikolojik sermayelerinde anlamlı bir durum yoktur.

Alan yazında çalışma ve aile yaşantısında nesnel çalışmalar mevcuttur. Aile hayatının çalışma hayatını etkilediğine dair araştırmalar vardır (Doğan, Üngüren ve Kesgin, 2010; Karatepe, 2008; Netemeyer, 1996; Guest, 2002; Matzler and Renzl 2007). Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlerin bahsettiği bekarlara göre evlilerin 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 görev yüklenmiş profesyonel bir meslektir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005). Bu anlamda sorumluluk bilincini arttıracak, toplumsal güveni barındıracak öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine etkisi önemli görülmektedir.

5.2.2. Okul Etkililiğine İlişkin Sonuçlar

Yapılan bu çalışmada Erzurum Merkez İlçelerinde görev yapan öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik algılarına bakıldığında algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarındaki okul etkililiği düzeylerine ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre incelenmiş ve cinsiyet, medeni durum, branş, yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarında cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Öğrenen örgüt boyutları öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Töremen'in (1999) çalışmasında da cinsiyet değişkeninin öğrenen örgüte ilişkin algıları etkileyen bir değişken olmadığı tespit edilmesi bu yargıyı destekler niteliktedir. Araştırma bulgularında da benzer sonuçlara rastlanmıştır.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarında medeni durumun anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte evli katılımcıların algılarının bekar katılımcıların algılarından daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin okul etkililiğinin fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla medeni durum değişkenine yönelik anlamlı

bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında medeni durumun anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarında branşın anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu durumda, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin branşlara göre değişmemekte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte müzik öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmeni olan katılımcıların algılarının diğer branş öğretmeni katılımcıların algılarından daha yüksek olduğu, dolayısıyla müzik ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul etkililiğinin daha fazla olduğu görülmektedir. Fakat bu durum istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Dolayısıyla branş değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin okul etkililiği algılarında branşın anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarında yaşın anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte 40 yaş üzeri öğretmenlerin okul etkililiği düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun yaşça daha tecrübeli olan öğretmenlerin bilgi, birikim ve deneyiminden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin okul etkililiği algılarında öğrenim durumunun anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Ancak lisansüstü mezunu öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin puanları daha yüksektir. Eğitim düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin okul etkililikleri yükselmektedir.

5.2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Okul Etkililiği İlişisine İlişkin Sonuçlar

Pozitif psikolojik sermaye ölçeği ve özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, ve umut alt boyutları ile yüksek düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ölçeği ve okul etkililiği ölçeği arasında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Pozitif psikolojik sermaye ve okul etkililiği ölçeği kıyaslandığında; pozitif psikolojik sermaye ölçeği ile öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

5.3 ÖNERİLER

Bu kısımda uygulayıcılara ve araştırmacılara dönük öneriler ayrı başlıklar altında belirtilmiştir.

5.3.1 Uygulayıcılara Dönük Öneriler

- Etkili okul çalışmaları bizzat Milli Eğitim Bakanlığınca desteklenmelidir.
- İyimsizliğin artırılmasında motivasyonun önemi büyüktür. Öğretmenlerin mesleki motivasyonunun sağlanması için gösterilecek çabalar iyimsizlik düzeyini de etkileyecektir. Dolayısıyla Milli Eğitim'in her kademesinde öğretmenlere dönük söylem ve eylemlerin motive edici yönlerinin de olması önerilir.
- Kıdemleri ve yaşları ilerledikçe öğretmenlerin yükü hafifletilmeli, onların yeni öğretmenlere koçluk yapması hususunda eğitimler verilmelidir.
- Okul müdürleri, yöneticilerin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri üzerindeki etkisi hakkında bilgilendirilmeli ve bu konuda kendilerine gerekli farkındalık kazandırılmalıdır.

5.3.2 Araştırmacılara Dönük Öneriler

- Ulusal literatürde pozitif psikolojik sermaye ile ilgili araştırmalar sınırlı sayıdadır. Özellikle eğitim yönetiminde psikolojik sermaye çalışmalarının artmasıyla beraber yapılan araştırmaları karşılaştırma fırsatı oluşacak ve ortaklaşa bir bakış açısı oluşacaktır. Bu anlamda psikolojik sermaye çalışmalarının artırılması ve farklı boyutlarla ele alınması önerilmektedir.
- Psikolojik sermayenin artırılmasıyla ilgili deneysel/uygulamalı çalışmalar yapılarak kuramlar pratiğe dökülebilir.
- Eğitim-öğretim sistemimizin etkili okulu gerçekleştirebilmesi için, çağımızın gerekleri doğrultusunda yeniden nasıl planlanacağı ve yapılandırılacağı araştırılabilir. Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde okulların etkisiz kalmalarına sebep olan problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Türkiye'deki okulların etkililiği ile başka ÷lkelerin etkililik d÷zeylerini karşılaştıracak uluslararası etkili okul çalışmaları yapılabilir.



Kaynakça

- Abbas, M. ve Raja, U. (2010). Impact of Psychological Capital on Innovative Performance and Job Stress. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 32, 128–138. DOI: 10.1002/CJAS.1314
- Akan, D. (2007) . *Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdaş, K. (2017). *Pozitif Psikolojik Sermaye, İş Stresi ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Erzurum ve Denizli Uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aldemir, M. C. (1993). Örgütsel Etkililik. *MPM Verimlilik Dergisi*, 1(4), 124-143.
- Atak, H. (2013). On-Maddeli Kişilik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50, 312-319.
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F. Ve Mhatre, K. H. (2011). Meta-Analysis of the Impact of Positive Psychological Capital on Employee Attitudes, Behaviors, and Performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22 (2), 127-152. DOI: 10.1002/hrdq.20070
- Balcı, A. (1988). *Etkili Okul: Eğitim ve Bilim*. Ankara: Erek Ofset
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul, Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul. Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Vilanayur S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, p.71-81. New York: Academic Press
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ.E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel.

- Baştepe, İ. (2002). *Normal ve Taşımali Eğitim Okul Yönetici, Öğretmen ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul (Örgütsel) Etkililik Alguları Malatya İli Örneği*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berberoğlu, N. (2013). *Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Blase, J.J. (1987). Dimensions of Effective School Leadership: The Teacher's Perspective. *American Educational Research Association*, 24(4), 589-610.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Caprara, Gian Vittorio ve Daniel Cervone. (2003). *Fundamental Questions and Future Directions for a Positive Psychology*. Washington: DC American Psychological Association.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F. (2002). Optimism. *Handbook of Positive Psychology*, p. 231-243. Oxford: Oxford University Press.
- Chafouleas, S. M. ve Bray, M. A. (2004). Introducing positive psychology: Finding its place within school psychology. *Psychology in the Schools*, 41, 1-6.
- Coleman, J. S., Campbell, E.Q., Hobson, C.J., McPartland, J., Mood, ... York, R.L. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- Çakmak M. Sünkür ve Arabacı İ. Bakır (2017). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının İş Doyumları ve Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 62.
- Çelik, V. (2009). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2009). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Çetin, F., Varoğlu, A.K. (2009). Özellikler bağlamında girişimcinin beş faktör kişilik

- örüntüsü. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8(2), 51-66.
- Çınar, E. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23, 431-442.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H. ve Beresford, J. (2000). *Leading schools in times of change*. Buckingham: Open University Press.
- Dilsiz, F. (2018). *Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algıları ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, S. (2011). Okul Tahripçiliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7.
- Donaldson, S. I. ve Ko, I. (2010). Positive Organizational Psychology, Behavior, and Scholarship: A Review of the Emerging Literature and Evidence Base. *Journal Of Positive Psychology*, 5(3), 177-191.
- Duranay, P.Y. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri (İzmir Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Edmonds, R. (1979). *Effective School For the Urban Poor*. Educational Leadership. Good, T. L. ve B. J. E. (1986). *School Effects*. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Resarch on Teaching*. 3rd Ed. New York: Macmillian.
- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for Urban Poor. *Educational Leadership*, 37, 15-24.
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- Erdoğan, İ. (2001). *Eğitimde Yeni Yönelimler: Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ergül, H. F., Saygın, S. ve Tösten, R. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik

Düzelelerinin 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*, 14, 2.

Erkuş, A., Fındıklı, M. A. (2013). Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302-318.

Eryılmaz, A. (2014). *Herkes için Mutluluğun Başucu Kitabı: Teoriden Uygulamaya Pozitif Psikoloji*. Ankara: Pegem Akademi

Evers, J. W. ve Bacon, T. H. (2018, 20 Mart). *Staff Perceptions of Effective School Components as a Means to School Improvement and Accountability*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED379389.pdf> adresinden erişilmiştir.

Gable, S. L. ve Haidt, J. (2005). What (and Why) is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.

Goldsmith, A. H., Veum, J. R. ve Darity Jr, W. (1997). The Impact of Psychological and Human Capital on Wages. *Economic Inquiry*, 35, 815-829.

Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği geliştireyim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Green, S., Anthony, T. ve Rynsaardt, J. (2007). Evidence-based Life Coaching for Senior High School Students: Building Hardiness and Hope. *International Coaching Psychology Review*, 2, 24-32.

Güler, B.K. ve Sarıipek, 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> adresinden erişilmiştir

Güler, B.K. (2009). *Çalışma Yaşamında Davranış*, Kocaeli: Umuttepe Yayıncılık.

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.

Heimovics, R. D. (1984). Trust Influence in an Ambiguous Group Setting. *Small*

Group Behaviour, 15(4), 545-552.

Jensen, S. M. ve Luthans, F. (2006). Relationship between Entrepreneurs' Psychological capital and their authentic leadership. *Journal of Managerial Issues*, 18(2), 254-273.

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 Press.

Karip, E. (2000) *Çatışma Yönetimi*. (2. Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.

Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2, 245-257.

Karlı, M.D. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. Ankara: Pegem A.

Kaya, A., Balay, R. ve Demirci Z. (2014) Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 47-68.

Keleş, B. (2006). *İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerini Sahip Olma Dereceleri Hakkında Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keleş, H. N. (2011), Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 343-350.

Keser, Sitar, ve İbrahim Kocabaş. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1),1-22. 10.14527/kuey.2014.001.

Kuroda, K. (1995). Effective School Research from Japanese Perspective. *The NorthEast/Mid-West Regional Conference of the Comparative and International Education Society*, Buffalo, New York.

Küçükahmet, L. (1987). *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

La Pointe, M. ve Davis, S.H. (2006). Effective Schools Require Effective Principals.

Leadership, 36(1), 16-38.

Luhmann, N. (1979). *Trust and Power*. New York: Basic Books.

Luthans, F., Youssef, C. M. ve Avey, B.J. (2006). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. New York : Oxford University Press.

Luthans, F. ve C. M. Youssef (2004). Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143- 160.

Luthans, F. ve Youssef, C. M. (2004). Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 143-160.

Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M. ve Combs, G. M. (2006). Psychological Capital Development: Toward a Micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387-393.

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. ve Norman, S. M. (2007). *Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction*. Lincoln, Nebraska. United States: Leadership Institute Faculty Publications.

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*, 249-271.

Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B. ve Norman, S.M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology* 60, 541–572.

Luthans, F., Luthans, K. W. ve Luthans, B. C. (2004). Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital. *Business Horizons*, 45-50.

Luthans, F., Youssef, C.M., Avolio, B.J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. New York: Oxford University Press

Luthans, F. (2002). *Positive Organizational Behavior: Developing and Managing*

- Psychological Strengths. *Academy of Management Executive*, 16, 57-72.
- MacInnis, D. J. ve Mello, G. E. (2005). The Concept of Hope and its Relevance to Product Evaluation and Choice. *Journal of Marketing*, 69, 1-14.
- Madden, W., Green, L. S. ve Grant, A. M. (2011). A Pilot Study Evaluating Strengths-based Coaching for Primary School Students: Enhancing Engagement and Hope. *International Coaching Psychology Review*, 7, 71–83.
- Marques, S., Lopez, S. ve Pais-Ribeiro, K. (2011). Building Hope for the Future: A Program to Foster Strengths in Middle-School Students. *Journal of Happiness Studies*, 12, 139–152.
- Masten, A. ve Reed, M.J. (2002) *Resilience in Development. in: Rick Synder & Shane Lopez, (Ed). Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press
- McAllister, D.J. (1995). Affect and Cognition Based Trust as Foundations of Interpersonal Cooperation in Organizations. *Academy of Management Journal*, 38: 24–59.
- Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. (1965). 1363.
- Norrish, J. ve Vella-Brodrick, D. (2009). Positive Psychology and Adolescents: Where Are We Now? Where to From Here? *Australian Psychologist*, 44, 270-278.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilim Dergisi*, 4(4), 411-433.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A.
- Özer, R. (1998). *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkalp, E. (21- 23 Mayıs 2009). Örgütsel Davranışta Yeni Bir Boyut: Pozitif (Olumlu) Örgütsel Davranış Yaklaşımı ve Konuları. 17. *Ulusal Yönetim ve*

Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı. Osmangazi Üniversitesi, İşletme Bölümü, Eskişehir.

Paşa, F. (2018). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılık İle İlişkisi ve Beyaz Eşya Sektöründe Bir Uygulama*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Peterson, T. A., Luthans, F. ve Jeung, W. (2014). Thriving at Work: Impact of Psychological Capital and Supervisor Support. *Journal of Organizational Behavior*, 35, 434-446. DOI: 10.1002/job.1907

Polatçı, S. (2011). *Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayımlı ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F. ve Linley, P. A. (2011). Strengths Gym: The Impact of a Character Strengths-Based Intervention on the Life Satisfaction and Well-Being of Adolescents. *The Journal of Positive Psychology*, 6, 377-388.

Purkey S.C ve Smith, M. (1985). School Reform : The District Policy Implications of Effective School Literature. *The Elementary School Journal*, 3, 352-389.

Quinlan, D., Swain, N., Cameron, C. ve Vella-Brodrick, D. (2014). How “Other People Matter” in a Classroom-Based Strengths Intervention: Exploring Interpersonal Strategies and Classroom Outcomes. *The Journal Of Positive Psychology*, 89-77.

Rosmiller, R. (1983). *Resource Allocation And Achivement- A Classroom Analiys*. Massachusetts: Ballinger Press.

Sarıcı D. (2015). *Öğretmenlerin İş Doyumu İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri (İzmir-Foça İlçesi Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Savur, N. (2013). *Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Scheerens, J. ve Stoel W. (1988). Development Of Theories Of School

- Effectiveness. *Annual Meeting Of American Educational Research Association*, 1- 28.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. ve Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K. ve Linkin, M. (2009). Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293-311.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20(2), 489-502
- Shoshani, A. ve Steinmetz, S. (2014). Positive Psychology at School: A School-Based Intervention to Promote Adolescents' Mental Health and Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1289–1311.
- Snyder, C. R. (1995). Conceptualizing, Measuring, and Nurturing Hope. *Journal of Counseling and Development*, 73(3), 355-360.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of Hope*. San Diego: Academic Press
- Stajkovic, A. D. ve Luthans F. (1998). Social Cognitive Theory and Self-Efficacy: Going Beyond Traditional Motivational and Behavioral Approach. *Organizational Dynamics*, 66.
- Stockard, J. ve Lehman, M.B. (2004). Influences on the Satisfaction and Retention of 1st-Year Teachers: The Importance of Effective School Management. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 742-771.
- Sun, T., Zhao, X. W., Yang, L. B. Ve Fan, L. H. (2012). The Impact of Psychological Capital on Job Embeddedness and Job Performance Among Nurses. *A Structural Equation*, 68(1), 69-79.
- Şişman M. ve Turan S.(2005). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar*. (4. Baskı) Ankara: Pegem A.

- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yonetimi*. Ankara: Pegem A.
- Taylor, R.G. (1989). The Role of Trust in Labor-Management Relations.- *Organization Development Journal*, 7, 85–89
- Terjesen, M. D., Jacofsky, M., Froh, J. ve DiGiuseppe, R. (2004). Integrating Positive Psychology into Schools: Implications for Practice. *Psychology in the Schools*, 41(1), 163-172.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tösten, R. (2015) . *Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014), Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 18(59), 429-442
- Tösten, R., Elçiçek, Z. ve Kansu, V. (8-10 Mayıs 2014). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterlikleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Vella-Brodrick, D., Rickard, N. ve Chin, T. (2014). *An Evaluation of Positive Education at Geelong Grammar School: A Snapshot of 2013*. Melbourne, Australia.
- Walumbwa, F. O., Peterson, S. J., Avolio, B. J. ve Hartnell, C. A. (2010). An Investigation of the Relationships Among Leader and Follower Psychological Capital, Service Climate, and Job Performance. *Personnel Psychology*, 63, 937-963.
- Wang J. H., Chen Y. T. ve Hsu M. H. (2014). A Case Study on Psychological Capital and Teaching Effectiveness in Elementary Schools. *IACSIT International Journal of Engineering and Technology*, 6, 4.
- Waters, L. (2011). A Review of School-Based Positive Psychology Interventions. *Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90.
- Waters, L. (2011). A Review of School-Based Positive Psychology Interventions.

The Australian, DOI:10.1375/aedp.28.2.75

Wong, P. (2011). Positive Psychology 2.0: Towards a Balanced Interactive Model of the Good Life. *Canadian Psychology*, 52, 69–81.

Yenipinar, S. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, V. (2006). *İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri (Düzce ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

EK-1. SAKARYA ÜNİVERSİTESİ ANKET İZİN YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/05/2018-E.6344



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 67236739/044/
Konu : Anket Uygulama Köksal
ÇİFTÇİ

ERZURUM İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Eğitim Bilimleri EABD Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı Y167045009 numaralı öğrencisi **Köksal ÇİFTÇİ** yüksek lisans tez araştırması kapsamında; *"Ortaokul Öğretmenlerinin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Okul Etkililiği Düzeyleri Arasındaki İlişki"* konulu anketini uygulamak istemektedir. Uygun gördüğünüz takdirde, anketi uygulaması için gerekli izin kolaylığının sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

Doç.Dr. Halil İbrahim SAĞLAM
Müdür

EK :
Anket Onay Formu ve Ekleri (8 Sayfa)

02/05/2018 B.İşl.
02/05/2018 Enst.Sek.

H.M.ARIKAN
H.F.TATAROĞLU

Evrak Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEKA4ASZK>

Yazı İşleri Birimi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 54300
Hendek/Sakarya
Tel:0264 214 2454 Faks:0264 295 7492
E-Posta :egitim@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.egitim.sakarya.edu.tr



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

EK-2. ÖLÇEK İZİNLERİ

04.03.2019

Gmail - Ölçek İzni



Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>

Ölçek İzni

3 ileti

Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>
Alıcı: rasimtosten@hotmail.com

23 Ocak 2018 22:25

Merhaba Hocam. Ben Sakaya Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Tezli Yüksek Lisans yapıyorum. Sizin geliştirmiş olduğunuz "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğini" Yüksek Lisans Tezim için Yapacağım Çalışmamda (ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ) kullanmak istiyorum.Bu konuda sizden izin istiyorum ve mümkünse ölçeği göndermenizi rica ediyorum. İyi çalışmalar dilerim.

rasim tösten <rasimtosten@hotmail.com>
Alıcı: Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>

24 Ocak 2018 01:02

Ölçeği elbet kullanabilirsiniz. Nezaketiniz için iyi çalışmalar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Rasim TÖSTEN

Siirt Üniversitesi

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu


Gönderen: Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>

Gönderildi: 23 Ocak 2018 Salı 22:25

Kime: rasimtosten@hotmail.com

Konu: Ölçek İzni

[Alıntılanan metin gizlendi]

 **tez ölçeği.doc**
92K

Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>
Alıcı: rasim tösten <rasimtosten@hotmail.com>

24 Ocak 2018 01:36

Çok sağolun hocam teşekkür ederim.

24 Ocak 2018 00:02 tarihinde rasim tösten <rasimtosten@hotmail.com> yazdı:

<https://mail.google.com/mail/u/0?ik=8d850dfc94&view=pt&search=all&permthid=thread-f%3A1590412444810314021&simpl=msg-f%3A15904124...> 1/2



Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>

Ölçek İzni

3 ileti

Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>
Alıcı: isa.yildirim@atauni.edu.tr

2 Haziran 2019 17:54

İsa hocam merhabalar.. Ben Sakaya Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz " **Okul Etkiliği Ölçeği**" Yüksek Lisans Tez için Yapacağım Çalışmamda (**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**) kullanmak istiyorum.Bu konuda sizden izin istiyorum ve mümkünse ölçeği göndermenizi rica ediyorum. İyi çalışmalar dilerim.

İsa Yıldırım <isa.yildirim@atauni.edu.tr>
Alıcı: Koksal çiftçi <ciftcikoksal@gmail.com>

3 Haziran 2019 03:03

Merhaba Köksal Bey,

Uyarlamasını yapmış olduğum Algılanan Okul Etkiliği Ölçeği' ni tezinizde kaynak göstererek kullanabilirsiniz. Ölçek ve ilgili bilgiler mail ekindeki makale dedir. Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum.

Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM
Atatürk Üniversitesi
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi ABD

Kimden: "Koksal çiftçi" <ciftcikoksal@gmail.com>
Kime: "İsa Yıldırım" <isa.yildirim@atauni.edu.tr>
Gönderilenler: 2 Haziran Pazar 2019 17:54:57
Konu: Ölçek İzni

İsa hocam merhabalar.. Ben Sakaya Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz " **Okul Etkiliği Ölçeği**" Yüksek Lisans Tez için Yapacağım Çalışmamda (**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**) kullanmak istiyorum.Bu konuda sizden izin istiyorum ve mümkünse ölçeği göndermenizi rica ediyorum. İyi çalışmalar dilerim.

Bu elektronik posta ve onunla iletilen bütün dosyalar sadece göndericisi tarafından alması amaçlanan yetkili gerçek ya da tüzel kişinin kullanımı içindir. Eğer söz konusu yetkili alıcı değilseniz bu elektronik postanın içeriğini açıklamaz, kopyalamaz, yönlendirmeniz ve kullanmanız kesinlikle yasaktır ve bu elektronik postayı derhal silmeniz gerekmektedir.

Ataturk Üniversitesi bu mesajın içerdiği bilgilerin doğruluğu veya eksiksiz olduğu konusunda herhangi bir garanti vermemektedir. Bu nedenle bu bilgilerin ne şekilde olursa olsun içeriğinden, iletilmesinden, alınmasından ve saklanmasından sorumlu değildir. Bu mesajdaki görüşler yalnızca gönderen kişiye aittir ve Ataturk Üniversitesi'nin görüşlerini yansıtmayabilir

Bu e-posta bilinen bütün bilgisayar viruslerine karşı taranmıştır.

This e-mail and any files transmitted with it are confidential and intended solely for the use of the individual or entity to

<https://mail.google.com/mail/u/0?ik=8d850dfc94&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3Ar-4233494243083105386&simpl=msg-a%3Ar70430...> 1/2

EK-3. POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

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.

Köksal ÇİFTÇİ
Sakarya Üniversitesi
Eğitim Bilimleri A.B.D.
E-Posta: ciftcikoksal@gmail.com

BÖLÜM – I

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

		Katlıyorum Tamamen	Katlıyorum Çoğunlukla	Kararsızım	Az Katlıyorum	Hiç Katlıyorum
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 I'in devamı...		Katlıyorum Tamamen	Katlıyorum Çoğunlukla	Kararsızım	Az Katlıyorum	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 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.	Lisans 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 katlıyorum () Çoğunlukla katlıyorum () Kararsızım () Az katlıyorum () Katılmıyorum
10.	Çalıştığınız okulun türü? () Okulöncesi () Temel eğitim () Ortaöğretim
11.	Branşınız _____
<i>Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.</i>	

OKUL ETKİLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin (Se-Index) Türkçeye Uyarlanması ◆

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (AOEÖ) (Se Index)

Okul Etkiliği Ölçeği		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okulumdaki hemen hemen herkes değişiklikleri kabul eder ve uyum sağlar.	1	2	3	4	5	6
2	Bu okulda çok sayıda ürün ve hizmet üretilip, sunulmaktadır.	1	2	3	4	5	6
3	Okulumdaki öğretmenler acil durumlar ve sorunlar ile başa çıkmada iyidir.	1	2	3	4	5	6
4	Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar.	1	2	3	4	5	6
5	Bu okuldaki öğretmenler problemleri önceden tahmin eder ve önlerler.	1	2	3	4	5	6
6	Bu okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyen yenilikler hakkında geniş bir bilgiye sahiptirler.	1	2	3	4	5	6
7	Bu okulda sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesi yüksektir.	1	2	3	4	5	6
8	Bu okulda değişiklikler yapıldığında öğretmenler çabucak kabul eder ve uyum sağlarlar.	1	2	3	4	5	6

EK-4. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Köksal ÇİFTÇİ, 1988 yılında Erzurum’da doğdu. İlk ve ortaöğrenimini Erzurum’da tamamladıktan sonra 2015 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu. 2016 yılında Sakarya Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim dalında yüksek lisans programına başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 2016 yılından beri Erzurum İbrahim Hakkı Kubilay İmam Hatip Ortaokulunda İngilizce Öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

E-posta: ciftcikoksal@gmail.com

Cep No: 0538 614 39 01

VITAE AND CONTACT INFORMATION

Köksal ÇİFTÇİ was born in 1988 in Erzurum. After completing his primary and secondary education in Erzurum, he graduated from English Language Teaching Department of Kazım Karabekir Faculty of Education. In 2016, she started her Master's degree in the Department of Educational Administration and Supervision at Sakarya University. He has been working as an English teacher at the Ministry of National Education in Erzurum since 2016 and he has been still working in Erzurum İbrahim Hakkı Kubilay Religion Secondary School.

E-mail: ciftcikoksal@gmail.com

Gsm No: 0538 614 39 01