



T.C.  
**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE VİZYONER LİDERLİK İLE  
YETENEK YÖNETİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE POZİTİF  
PSİKOLOJİK SERMAYENİN ARACILIK ROLÜ**

**KÜBRA ÖZDİLEK**

İzmir  
2019

T.C  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE VİZYONER LİDERLİK İLE  
YETENEK YÖNETİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE POZİTİF  
PSİKOLOJİK SERMAYENİN ARACILIK ROLÜ

Kübra ÖZDİLEK

Danışman

Doç. Dr. Semiha ŞAHİN

İzmir

2019

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik ile Yetenek Yönetimi Arasındaki İlişkide Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

03/05/2019

Kübra ÖZDİLEK

# TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



## YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Kübra ÖZDİLEK tarafından Doç. Dr. Semiha ŞAHİN yönetiminde hazırlanan “Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik ile Yetenek Yönetimi Arasındaki İlişkide Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Semiha ŞAHİN

Danışman



Prof. Dr. Ali AKSU

Jüri Üyesi



Doç. Dr. Nejat İRA

Jüri Üyesi

25/04/2019



Prof. Dr. Süha YILMAZ  
Enstitü Müdürü V.

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam boyunca benden yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Semiha ŞAHİN'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve her türlü fedakarlığı gösteren annem Sevgi AKYOL, babam Coşkun AKYOL ve kardeşim Samed AKYOL'a; çalışmam boyunca beni destekleyen, motive eden, hep yanımda olan ve yardımlarını esirgemeyen sevgili eşim Abdullah ÖZDİLEK'e ve minicik kalbindeki sonsuz sevgisiyle bana destek olan canım kızım Esra Duru ÖZDİLEK'e tüm kalbimle teşekkür ederim.

İzmir 2019

Kübra ÖZDİLEK

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	xiii
ABSTRACT.....	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	5
1.3. Problem Cümlesi .....	6
1.4. Alt Problem Cümleleri.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Varsayımlar .....	7
1.7. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II .....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Vizyoner Liderlik .....	9
2.1.1. Liderlik.....	9
2.1.2. Yönetici ve Lider.....	11
2.1.3. Vizyon Kavramı ve Önemi .....	12
2.1.4. Vizyoner Lider .....	14
2.1.5. Okul Yönetimi ve Vizyoner Liderlik .....	16
2.1.6. Okulda Vizyon ve Misyon .....	17
2.1.7. Vizyoner Okul Müdürleri.....	18
2.2. Yetenek Yönetimi.....	19
2.2.1. Yetenek Kavramı.....	19
2.2.2. Yetenekle İlgili Kavramlar .....	22
2.2.3. Yetenek Yönetimi Ve Uygulamaları.....	23
2.2.4. Yetenek Yönetimi ve Liderlik.....	37
2.2.5. Eğitim Örgütlerinde Yetenek Yönetimi .....	37
2.3.1. Pozitif Psikolojinin Tanımı ve Ortaya Çıkışı .....	38

2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış .....	40
2.3.3. Pozitif Psikolojik Sermaye .....	41
2.3.4. Eğitimde Pozitif Psikoloji .....	54
2.4. İlgili Araştırmalar .....	55
2.4.1. Vizyoner Liderlik İle İlgili Araştırmalar .....	55
2.4.2. Yetenek Yönetimi İle İlgili Araştırmalar .....	58
2.4.3. Pozitif Psikolojik Sermaye İle İlgili Araştırmalar .....	61
<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>65</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>65</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	65
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	65
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları .....	71
3.4. Verilerin Analizi .....	73
3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği .....	73
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>77</b>
<b>BULGULAR</b> .....	<b>77</b>
4.1. Birinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	77
4.2. İkinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	81
4.3. Üçüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	91
4.4. Dördüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	99
4.5. Beşinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	108
4.6. Altıncı Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	109
4.7. Yedinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	110
4.8. Sekizinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum .....	112
<b>BÖLÜM V</b> .....	<b>116</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	<b>116</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	116
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	116
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	118
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	119



5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	121
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	122
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	123
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	123
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma .....	124
5.2. Öneriler.....	125
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler .....	125
5.2.2. Uygulayıcılar ve Politika Geliştiriciler İçin Öneriler .....	125
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	141
EK.1. Öğrencinin Akademik Geçmişi.....	142
EK.2. Vizyoner Liderlik Ölçeği İzin Formu.....	143
EK.3. Yetenek Yönetimi Ölçeği İzin Formu .....	144
EK.4. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği İzin Formu.....	145
EK.5. Kişisel Bilgi Formu .....	146
EK.6. Vizyoner Liderlik Ölçeği .....	147
EK.7. Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği .....	148
EK.8. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği .....	149
EK.9. Veri Toplanan Okullar ve Öğretmen Sayılarına İlişkin Dağılım .....	150
EK.10. Araştırma İzni Onay Yazısı.....	151
EK.11. Araştırma İzni Onay Yazısı.....	152

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki Farklılıklar .....	12
Tablo 2 Vizyoner ve Vizyoner Olmayan Liderlerin Özellikleri .....	16
Tablo 3 Personel Yönetiminden Yetenek Yönetimine Geçiş .....	25
Tablo 4 Yetenek Yönetimi Tanımları .....	26
Tablo 5 Psikolojik Sermaye Boyutlarının Yönleri ve Katkıları .....	45
Tablo 6 Örneklemde Seçilen Okullar Ve Öğretmen Sayıları.....	66
Tablo 7 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı .....	67
Tablo 8 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı .....	67
Tablo 9 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı .....	68
Tablo 10 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı .....	68
Tablo 11 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı .....	69
Tablo 12 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı .....	69
Tablo 13 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı .....	70
Tablo 14 Örneklemde Bulunan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı.....	70
Tablo 15 Vizyoner Liderlik Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları .....	74
Tablo 16 Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları .....	75
Tablo 17 Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine Ait Güvenilirlik Analizi Sonuçları .....	76
Tablo 18 Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Düzeyleri .	77
Tablo 19 Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Yetenek Yönetimi Düzeyleri.	79
Tablo 20 Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri .....	80
Tablo 21 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	82
Tablo 22 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	83
Tablo 23 Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 24 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	85
Tablo 25 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	86
Tablo 26 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87

Tablo 27 Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	88
Tablo 28 Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 29 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	91
Tablo 30 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	92
Tablo 31 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	93
Tablo 32 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	94
Tablo 33 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları .....	95
Tablo 34 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	96
Tablo 35 Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ....	97
Tablo 36 Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	98
Tablo 37 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları.....	100
Tablo 38 Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 39 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları.....	102
Tablo 40 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	103
Tablo 41 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları.....	104
Tablo 42 Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	105
Tablo 43 Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	106

Tablo 44 Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	107
Tablo 45 Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik İle Yetenek Yönetimi Becerileri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu .....	109
Tablo 46 Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterliliği İle Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu .....	110
Tablo 47 Okul Müdürlerinin Yetenek Yönetimi Yeterliliği ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu .....	111
Tablo 48 Model Uyum Kriterleri Sınırlaması .....	114
Tablo 49 Pozitif Psikolojik Sermaye Aracılık Testine İlişkin Uyum İndeksleri.....	114

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yeteneği Oluşturan Temel Unsurlar .....	20
Şekil 2. İşgücü Katma Değer Matrisi.....	33
Şekil 3. Rekabet Avantajı İçin Genişleyen Sermaye .....	42
Şekil 4. Psikolojik Sermaye Unsurları .....	44
Şekil 5. Değişkenler Arası İlişki Şeması (Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü) ...	112
Şekil 6. Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Testine İlişkin Yol Diagramı .....	113



## ÖZET

### Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik ile Yetenek Yönetimi Arasındaki İlişkide Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü

Özdilek, Kübra

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı

Doç.Dr. Semiha Şahin

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini; ilgili değişkenlerin öğretmenlerin bireysel (cinsiyet, medeni durum, yaş), mesleki (öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş) ve okullarının bazı özelliklerine (okul türü, okuldaki öğretmen sayısı) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ve öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin aracı rolünü incelemektir.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma sürecinde, değişkenler arası ilişkilerin ve değişkenleri içeren kuramsal bir modelin test edilmesi için yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Büyükçekmece ve Çatalca ilçeleri sınırları içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 287 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Kişisel Bilgi Formu", Çınar ve Kaban (2012) tarafından geliştirilen "Vizyoner Liderlik Ölçeği", Yerlikaya (2017) tarafından geliştirilen "Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği" ve Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada 287 öğretmenden elde edilen verileri incelemek için aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, Tek Yönlü ANOVA, LSD (Least Significant Difference) en küçük önemli fark testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, Yapısal Eşitlik Modellemesi (Path diagramı ve uyum indeksleri) kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 ve Lisrel 8.7 programları ile analiz edilmiştir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin “yüksek” olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamalar vizyoner liderlikte “eylem yönelimli olma” alt boyutunda, yetenek yönetiminde “hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi” alt boyutunda, pozitif psikolojik sermayede “güven” alt boyutunda görülmüştür. Öğretmen algılarının vizyoner liderlik ölçeği ve eğitimde yetenek yönetimi ölçeği geneli ve alt boyutlarında cinsiyet, medeni durum, branş ve öğrenim durumu değişkenleri için; pozitif psikolojik sermaye ölçeği geneli ve alt boyutlarında hizmet süresi ve branş değişkenleri için anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğretmen algılarında vizyoner liderlik ölçeği ve eğitimde yetenek yönetimi ölçeği geneli ve alt boyutlarında yaş, hizmet süresi, okul türü ve okuldaki öğretmen sayısına göre; pozitif psikolojik sermaye ölçeği geneli ve alt boyutlarında cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, okul türü ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ile yetenek yönetimi özellikleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu; okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu; okul müdürlerinin yetenek yönetimi özellikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin kısmi aracılık rolü gösterdiği saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Vizyoner Liderlik, Yetenek Yönetimi, Pozitif Psikolojik Sermaye

## ABSTRACT

### **The Mediating Role of Positive Psychological Capital of the Realitionship Between Visionary Leadership and Talent Management Acording to Teacher Perceptions**

Özdilek, Kübra

Master's Thesis, Educational Sciences

Associate Professor Semiha Şahin

The aim of this study is to determine the teachers' visionary leadership and talent management competence and teachers' positive psychological capital levels according to the perceptions of teachers working in secondary education institutions; whether the relevant variables show a significant difference according to some characteristics of their individual, vocational and school, and teachers' perceptions of the teachers' positive psychological capital levels in the relationship between school principals' visionary leadership and talent management competence. The research was conducted in relational screening model. In the research process, structural equation modeling was used to test the relationship between variables and a theoretical model containing variables. The study was carried out with 287 teachers who were working in the official secondary schools of the Ministry of National Education in the borders of Büyükçekmece and Çatalca district of İstanbul in the 2017-2018 academic year. "Personal Information Form" , "Visionary Leadership Scale" by developed Çınar and Kaban (2012), "Talent Management In Education Scale" by developed Yerlikaya (2017) and "Positive Psychological Capital Scale" by developed Tösten and Özgan (2014) were used in the study. Arithmetic mean, standart deviation, t-test, ANOVA, LSD, Pearson Product-Moment Correlation Coefficients and structural equation modeling were used to analyze the data obtained from 287 teachers. The data were analyzed by SPSS 20.0 and LISREL 8.7.

According to the perceptions of the teachers working in secondary education, the visionary leadership and talent management levels of the school principals and the teachers' positive psychological capital levels were determined. As a result of the research, it was seen that the teachers' perceptions of principal's visionary leadership and talent management levels and teachers' positive psychological capital levels were high. In the "be action



oriented” sub-dimension of visionary leadership, in the “development of goals and ability” sub-dimension of talent management, in the “trust” sub-dimension of positive psychological capital the highest averages was observed. For teachers' perceptions, visionary leadership and talent management scale, gender, marital status, branch and educational status do not differ. In the positive psychological capital scale, there was no significant difference in seniority year and branch variables. Significant differences were observed in the perceptions of teachers regarding visionary leadership scale and talent management scale in education and overall dimensions according to age, duration of service, type of school and number of teachers in the school. Significant differences were found in terms of gender, marital status, age, education level, type of school and number of teachers in the school.

According to the teachers' perceptions, there is a high positive relationship between the visionary leadership characteristics and talent management characteristics of school principals; there was a low level positive correlation between visionary leadership characteristics of school principals and teachers' positive psychological capital levels; it was found that there was a medium level positive relationship between the talent management characteristics of the school principals and the teachers' positive psychological capital levels, and according to the teachers' perceptions, there was a partial mediator role of teachers' positive psychological capital levels in the visionary leadership and talent management relationship.

**Keywords:** Leadership, Visionary Leadership, Talent Management, Positive Psychological Capital

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın gerekçelerini araştıran problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, sayıtları ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde küreselleşmenin etkisiyle meydana gelen değişim en küçük birimden en geniş oluşuma kadar toplumun bütün unsurlarını etkilemektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010, s. 154). Modern toplumların en önemli unsurları arasında olan örgüt kavramı yönetim kavramını da beraberinde getirir (Çalık ve Şehitoğlu, 2006, s.94). Günümüz örgütlerinin etkin bir şekilde çalışabilmesi için etkili bir yönetime ihtiyacı vardır. Bunu gerçekleştirecek olan yöneticilerin ise birtakım liderlik becerilerine sahip olmaları ve örgütün insan kaynağını etkili bir şekilde kullanmaları gerekmektedir (Acar, 2006, s. 1). Örgütün merkezinde “insan” yer almaktadır ve yeri doldurulamayan tek kaynak nitelikli insan kaynağıdır. Örgütsel yönetimi yeniden düzenleme çalışmaları da insan kaynakları ve performans yönetimi üzerine yoğunlaşmaktadır (Akçakaya, 2012). Örgütlerin ayakta kalmaları için verimlilik ve etkililik adına performans artışı gerekmektedir. Bu sebeple performansı ölçülebilir, geliştirilebilir ve etkin olarak yönlendirilebilir insan kaynağı potansiyeli ve psikolojik kapasiteleri ile ilgili uygulamalar özellikle son zamanlarda önem kazanmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar bireysel ve örgütsel anlamda kendine yönelik pozitif algının yine bireysel ve örgütsel anlamda birçok kavramı pozitif yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Ülkenin geleceği için insan yetiştiren okullar geleceği gören, gelecek için değişim ihtiyaçlarını belirleyen ve bunları etkili bir şekilde hayata geçiren vizyon sahibi örgütler olmak durumundadır (Beycioğlu ve Aslan, 2010, s. 160-162). Yani eğitim örgütleri de toplumdaki bu hızlı değişimden etkilenmiştir. Bu değişimleri yenileşmeye çevirmek için eğitim örgütü olan okullarda kendini tanıyan, bilgi ve beceri düzeyi yüksek, yeteneklerinin farkında olan, bilgiyi kullanabilen, analitik düşünen, sentez yapan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Numanoğlu, 1999, s. 333). Bu da okulun önemli üyeleri olan yöneticileri ve öğretmenleri ön plana çıkarmaktadır. Özellikle okul yöneticilerine yani okul müdürlerine okulların etkililiği için büyük görevler düşmektedir. Okul müdürü öğrendiklerini hayata geçiren, öğrenmede öncü, öğretmenleri ile ortak kararlar alan, okulun yeniliklerden doğan ihtiyaçlarını gören ve kurumunu güncelleyen, okuldakilere güven veren ve samimi bir

çalışma ortamı sunan, esnek ve vizyon sahibi bir lider olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2010, s. 169).

Vizyon bugünden geleceğe uzanan bir kavramdır. Bugünün koşullarını ve gelecekte ulaşılacak istenen amaçları saptayan, bu amaçların hangi temeller üzerinden gerçekleştirileceği ve düşlenen geleceğin ne olduğu noktasında yol gösteren bir ifadedir (Kılıç, 2010, s. 89). Vizyoner lider, vizyonu örgütün tüm kademelerine başarıyla iletir (Erçetin, 2000, s. 29). Kotter'e göre ise vizyoner lider, gelecek vizyonunu oluşturmak ve insanlara vizyonu anlatmakla beraber, vizyona yönelmeyi ve vizyona giden yolda meydana gelebilecek zorluklarla başa çıkabilme enerjisini de aktarabilen kişidir (Bulut ve Uygun, 2010, s. 31).

Okul yöneticisinin etkili vizyoner liderlik davranışı göstermesi, okulun doğasında bulunan enerjiyi harekete geçirip okul başarısını etkilemektedir (Çelik, 2001). Vizyoner okul müdürleri öğretmenleri ortak bir eğitim vizyonu etrafında toplarken vizyonu öğretmenlerle de paylaşır. Düşünce ve sezgi gücünü kullanarak ve öğretmenlerle işbirliği yaparak gelecekte okulunu nerede görmek istediğini belirler. Geleceği düzenlerken öğretmenleri de geleceğe taşır ve onlara bu büyük vizyondaki rol ve sorumluluklarını gösterir (Durukan, 2006, s. 283-284).

Palmer ve Winters' a (1993) göre bir örgüt fiziksel ve mali kaynaklarını etkili kullanabildiği ölçüde hedeflerine ulaşabilmektedir. Örgütün ulaşmak istediği hedefler doğrultusunda sahip olduğu insan kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilmesi de insan kaynakları yönetimi ile gerçekleşir. İnsan kaynakları yönetimi performansını artırmayı ve çalışanların yaşam kalitesini yükseltmeyi amaçlamaktadır (Çalık ve Şehitoğlu, 2006, s. 95). Günümüzde insan kaynakları yönetiminde yeteneğin yönetilmesine önem verilmektedir. Örgütlerin en önemli unsuru olan insan kaynağının yeteneklerinin farkına varılıp işe çekme ve işte tutma ön plana çıkarılmıştır (Demiral ve Doğan, 2008, s. 147).

Yetenekli çalışanlar kendi yeteneklerini en iyi şekilde sergileyebilecekleri ve geliştirebilecekleri, kariyer imkanı olan, çalışana değer veren örgütlerde yer almak isteyeceğinden örgütler açısından bu yetenekleri çekmek ve memnun etmek önemli hale gelmiş ve bu yeteneklerin yönetimi için yeni yöntemlere başvurulmuştur (Günbey, 2016, s. 5).

Atlı'ya (2013) göre yetenek, çalışanlar açısından düşünüldüğünde yüksek potansiyeli olan, engin bilgi ve beceri sahibi, değişimleri yönetebilen, değer yaratarak kurumun gelişimine katkıda bulunan bireylerdir. Yetenek yönetimi örgütün iş gücünün planlanması, personelin işe alımı, eğitimi, geliştirilmesi, yeteneklerinin keşfi, elde tutulması, yedekleme ve performans değerlendirme gibi basamakları kapsayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım başarıyla uygulandığında örgütlerde işten ayrılmalar azalırken performans, kararlılık, memnuniyet artmaktadır.

Girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütlerinde de yetenek yönetimi kritik bir öneme sahiptir. Eğitim örgütü olan okullarda bu yaklaşımın uygulanması okulların etkililiğinde önemli bir rol oynamaktadır. Okulların başarısında yetenek yönetimi önemli bir faktördür. Okulların değişime ayak uydurması, dönüşüm ihtiyacını karşılayabilme ve vizyoner liderlerin geliştirilmesi kapsamında okul müdürlerinin yetenek yönetimi becerilerini geliştirmeli ve bu yaklaşıma ilişkin değer ve davranış biçimlerini gözden geçirmelidir (Aytaç, 2015, s. 132). Yetenekli yönetici ve öğretmenlerin okula çekilmesi, okulda tutulması ve okul vizyonu doğrultusunda harekete geçirilmesinde okul liderlerine önemli görevler düşmektedir (Behrstock, 2010; akt. Aytaç, 2014, s. 7).

İnsanlaşma ve özgürleşme sürecinde, çağdaş eğitimin temel amacı olan bireyin gizil güçlerini ortaya çıkarması ve kendini gerçekleştirme insancıl psikolojinin de temel düşüncesidir (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013, s. 1479). Olumlu duygular, anlam ve katılım bireyin öğrenmesini, gelişmesini, bulunduğu ortama katkısını da olumlu yönde etkiler (Tekinalp ve Terzi, 2015). Bu bağlamda bireyin olumlu yönlerine vurgu yapan pozitif psikoloji biliminin önemi giderek artmaktadır.

Pozitif psikoloji, bireyin doğuştan gelen güçlü yanlarını vurgulayan ve geliştirmeye odaklanan modern bir yaklaşımdır. Bireylerin gelişme ve iyileşme ile ilgili duygu, düşünce, durum ve özelliklerini çözümlenerek en uygun koşulları saptamaya ve açıklamaya çalışmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji akımının örgüt ortamına yansması pozitif örgütsel davranış olarak ifade edilmektedir ve pozitif psikolojinin örgütsel davranış boyutu pozitif psikolojik sermayedir. Pozitif psikolojik sermaye, örgüt üyelerinin pozitif yönlerine vurgu yaparak örgütün verimliliğini artırmayı sağlayan uygulamalardır. Pozitif psikolojik sermaye umut, öz yeterlilik, sağlamlık ve iyimserlik

kaynaklarından beslenir. Bu bağlamda öğretmenlerin olumlu yönlerine vurgu yapılarak okulun verimliliği, etkililiği ve gelişimine katkı sağlanabilir.

Özetle, günümüzde küreselleşmenin etkisi ile örgütler hızlı bir değişim ve dönüşüm yaşamaktadır. Bir eğitim örgütü olan okullar da bu değişimden etkilenmiştir. Girdi ve çıktısı insan olan okullarda kendini tanıyan; bilgi, beceri ve yeteneklerinin farkında olan ve bunları en üst düzeyde kullanabilen; yaşamdan doyum alan yani bir anlamda kendini gerçekleştirmiş bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu noktada öğretmenlere ve özellikle okulun lideri konumundaki okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin liderlik davranışları, okulun insan kaynağını yönetme becerileri, öğretmenlerin kendilerine yönelik pozitif algı düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişkiler önem kazanmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde; Başaran (2016) çalışmasında okul müdürlerinin, vizyoner liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanma düzeyini müdürlerin kendi görüşleriyle kıyaslamış, Eranıl (2014) araştırmasında meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiyi çalışmış, Bulut ve Uygun (2010) araştırmalarında Hatay ilinde kamuda görev yapan yöneticilerin liderlik ve vizyoner liderlik konusunda görüşlerini belirlemeyi hedeflemiş, Aksu (2009a) ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki kriz yönetimi ile vizyoner liderlik düzeyine ilişkin algılarını, bu algıların bazı değişkenler bakımından anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin kriz yönetimi ile vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemiştir, Aksu (2009b) ilköğretim okulu öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi (TKY) düzeyine ilişkin algılarını, bu algıların bazı değişkenler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin TKY ile vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemiş, Güneş ve Kara (2017) çalışmalarında özel okullarda yetenek yönetimi uygulamalarının gerçekleştirme düzeyini belirlemeyi amaçlamış, Tabancalı ve Korumaz (2014) yetenek yönetimi süreçlerini kavramsal modeller çerçevesinde açıklamış, Aytaç (2014) liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerin bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli (BYYM) özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamış, Akar (2012) yönetici ve öğretim üyelerinin, üniversitelerinde yetenek yönetiminin yeteneği çekme, yerleştirme, geliştirme, tutma ve örgütsel yedekleme olmak üzere beş boyutunda uygulanma düzeyine ilişkin görüş ve önerilerini ortaya koymayı amaçlamış, Eser (2018) çalışmasında öğretmenlerin etik liderlik algısı ile işle bütünleşme davranışı arasında pozitif

psikolojik sermayenin aracı etkisini incelemiş, Öztürk Çiftçi (2018) otantik liderlik tarzı ve çalışanların işe adanmışlıkları arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü incelemiş, Büyükgöze ve Kavak (2017) çalışmalarında öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki incelemiş, Cilasun (2016) öğretim elemanlarının pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, Tösten (2015) öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini incelemiş, Çınar (2011) pozitif psikoloji akımı ve bu akıma zemin hazırlayan nedenlerle akımın örgütsel davranış boyutunu ele almıştır.

Alanyazında vizyoner liderlik, yetenek yönetimi ve pozitif psikolojik sermaye değişkenleri arasında ilişki bir modellemeye rastlanmamıştır. Bu bağlamda vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü inceleyen bu araştırmanın özgün olduğu, alanyazın ve uygulamaya önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini; ilgili değişkenlerin öğretmenlerin bireysel (cinsiyet, medeni durum, yaş), mesleki (öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş) ve okullarının bazı özelliklerine (okul türü, okuldaki öğretmen sayısı) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ve öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin aracı rolünü incelemektir.

Alanyazın tarandığında bu değişkenlerin tek tek incelendiği görülmüş ancak bu araştırma kapsamında bir ilişki inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda araştırma bir ilki teşkil edeceğinden özgündür. Bu nedenle araştırmanın sonucunun alanyazınına yeni bir bakış açısı getirmesi ve araştırmacılar için bir alt yapı oluşturması beklenmektedir. Ayrıca çalışmanın okul müdürlerini vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği açısından kendilerini yeniden gözden geçirmeye sevkedeceği yine okuldaki yönetici ve öğretmenlerde konuyla ilgili farkındalık yaratacağı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilecek bulguların, eğitim öğretimin kalitesini arttırmak adına uygulayıcı ve politika geliştiricilere ışık tutacağı düşünülmektedir.

### 1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekildedir:

Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algıları onların bireysel ve mesleki özelliklerine göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik, yetenek yönetimi yeterliliği ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir; vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin aracılık rolü var mıdır?

### 1.4. Alt Problem Cümleleri

Bu çalışmanın alt problem cümleleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri öğretmenlerin;
  - a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-
  - b) mesleki -öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş-
  - c) okullarının bazı özellikleri -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri öğretmenlerin;
  - a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-
  - b) mesleki -öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş-
  - c) okullarının bazı özellikleri -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri onların;
  - a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-
  - b) mesleki -öğrenim düzeyi, hizmet süresi, branş-
  - c) okullarının bazı özellikleri -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin aracılık rolü var mıdır?

### 1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Büyükçekmece ve Çatalca ilçelerindeki resmi ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma ölçeklerde yer alan ölçütlerle sınırlıdır.
3. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Büyükçekmece ve Çatalca ilçeleri resmi ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin ölçek sorularına verdikleri cevaplarla sınırlı olup özel kurumlar çalışma kapsamı dışında kalmıştır.

### 1.6. Varsayımlar

1. Öğretmenlerin ölçme araçlarına verdikleri cevaplar gerçek algılarını yansıtmaktadır.
2. Ölçme araçlarında kullanılan maddelerin kapsam geçerliliği yeterlidir.

### 1.7. Tanımlar

**Vizyon:** Gelecekte olmak istenen yerle ilgili hayal, resim, hedeflerdir.

**Liderlik:** Liderlik, insanları belli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme bilgi ve yetenekleri bütünüdür (Eren, 2000).

**Vizyoner Liderlik:** Örgütün gelecekte olması beklenen yeri, bununla ilgili hedefleri net bir şekilde ifade edebilme ve bunu bütün örgüte benimsetebilme yeteneğidir.



**Yetenek:** “Bireyin içsel faaliyetlerini yerine getirebilme, beceri, bilgi, deneyim, değerlendirme, tutum, karakter ve tepkilerini kapsayan kişisel becerilerin toplamıdır” (Klifman, 2009).

**Yetenek Yönetimi:** Örgütün en yüksek performansına ulaşabilmesi için çalışanların en yüksek kapasitelerinin yönetilmesi becerisidir (McCauley ve Wakefield, 2006).

**Pozitif Psikoloji:** “Bireylerin gelişme ve iyileşme ile ilgili duygu, düşünce, durum ve özelliklerini çözümlenerek en uygun koşulları saptamaya ve açıklamaya çalışan düşünce akımıdır” (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

**Pozitif Psikolojik Sermaye:** Örgüt üyelerinin pozitif yönlerine vurgu yaparak örgütün verimliliğini artırmayı sağlayan uygulamalardır. Pozitif psikolojik sermaye umut, öz yeterlilik, sağlamlık ve iyimserlik kaynaklarından beslenir.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Vizyoner Liderlik

##### 2.1.1. Liderlik

Liderlik kelimesi, Anglo-Sakson kökenli “leadere” kelimesinden türemiş olup insanları yolculuğa çıkarmak ve onlara bu yolculukta kılavuzluk etmek anlamlarına gelmektedir (Turan ve Bektaş, 2014, s. 294-295). Türkçede ise Türk Dil Kurumuna göre liderlik, önderlik kelimesini karşılamaktadır. Önder ise güç, ün ve toplumsal konum itibariyle belirli zaman ve durumlarda içinde bulunduğu grup ve toplumun davranış, tutum ve faaliyetlerini yönetme yeteneğini gösteren kişi anlamına gelmektedir. Toplumlarda büyük önem taşıyan liderlik kavramı üzerine günümüze kadar çok sayıdaki araştırmada kavramın örgüt ve birey boyutunda birçok tanımı yapılmıştır (Güçlü, 2016, s. 1).

Aydın’a (2014) göre liderlik belli bir ortamda grup içerisinde bir üye ile diğer üyeler arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Bass (1990) liderliği grup süreç ve dinamikleri, kişilik, güç kullanma, itaat, hedefe ulaşma, etkileşme ve tek başına karar verebilme gibi özelliklerin birleşimi olarak tanımlarken, Cook ve arkadaşları (1997) bireyleri örgütün vizyonuna gönüllü olarak bağlayabilme şeklinde tanımlamıştır (Çelik ve Sünbül, 2008, s. 50). Liderlik izleyenleri belirli bir amaç etrafında toplama ve bu amacı gerçekleştirmek için izleyenlerin üzerinde etki yaratarak onları gönüllü olarak harekete geçirme sürecidir (Tanrıbil, 2015, s. 3). Liderlik, insanları belli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme bilgi ve yetenekleri bütünüdür (Eren, 2000, s. 427). Burns’e (1978) göre liderlik ise ihtiyaç duyulan ve gerçekleştirilmek istenen amaçlar doğrultusunda grubu motive etmektir (Şişman, 2014). Yukl’a (2010) göre liderlik, ortak hedeflere ulaşmak için izleyenlerin gereksinimlerini anlama ve bunları gerçekleştirmek için yapılan eylemlerde bireysel ve kolektif çabaları kolaylaştıran bir süreçtir. Bunun dışında Yukl’un (2010) araştırmasında sıraladığı liderlik tanımları şöyledir (Güçlü, 2016, s. 7):

- Liderlik, bir grubun faaliyetlerini paylaşılan hedefe doğru yönelten bir bireyin davranış biçimidir (Hemphill ve Coons, 1957, s. 7).
- Liderlik, organize bir grubun faaliyetlerini hedefe doğru etkileme sürecidir (Rauch ve Behling, 1984, s. 46).

- Liderlik, örgütte ulaşılmak istenen ortam için vizyon ve değer oluşturma işidir (Richards ve Engle, 1986, s. 206).
- Liderlik, amaca ulaşmak için kolektif çabayı oluşturma ve yönlendirme sürecidir (Jacobs ve Jaques, 1990, s. 281).
- Liderlik, köklü değişim süreçlerini başlatmak için kültürün dışına çıkma yeteneğidir (Schein, 1992, s. 2).
- Liderlik, bireylerin birlikte neler yaptığını anlamlandırma sürecidir (Drath ve Palus, 1994, s. 4).
- Liderlik bir bireyin, örgütün etkinliği ve başarısı için diğerlerinin katkıda bulunmaya motive edilmesini sağlama becerisidir (House ve diğ., 1999, s. 184).

Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda genel olarak lider güç sahibidir. Bu güç karar verme, verilen kararı uygulayabilme, yön verme, eşgüdüm sağlama, izleyenleri etkileme, izleyenleriyle etkileşim sağlama, yapı kurma, şekillendirme, süreci yönetebilme gücü ve becerisi olarak tanımlanmaktadır (Turan ve Bektaş, 2014, s. 298). İnsanlık tarihi boyunca liderler önemli kararlara imza atarak toplumlar için bir ihtiyaç ve önemli bir yere sahip olmuşlardır. İlk zamanlarda daha çok güç ve cesaret gibi liderlik özellikleri ile ön plana çıkan liderler günümüz modern çağında bilgi ve yetenekleriyle kendilerini göstermektedir (Güçlü, 2016, s. 1). Bir birey sadece sahip olduğu özelliklerden dolayı değil grubun amaçlarını gerçekleştirebilecek güce sahip olduğunu göstererek grupla etkileşim yolu ile liderlik konumuna ulaşır. Toplumda bu anlaşıldığında başka yaklaşımlar aranmış ve liderlerin toplumsal çevresi ile ilişkileri göz önüne alınarak incelenmesi gerektiği düşüncesi kabul görmüştür (Aydın, 2014, s. 252-254).

Liderlik, bir grupta veya bir örgütte izleyenlerin hayatlarında ve performanslarında fark yarattığı için önemlidir (Sashkin, 2012). Misyon oluşturmak ve izleyenlerle paylaşmak için onları motive etmek, örgütte uygulanabilir sosyal bir yapı inşa etmek, güven ve iyimserlik yaratmak, başka liderleri örnek alarak kendilerini geliştirmek örnek liderlerin ortak özelliklerindedir (Bennis, 2007, s. 5). Liderlik tanımlarını rol, kontrol ve etkileme, davranış başlıkları altında toplayabiliriz. Liderlikte rol, liderin neleri yapıp neleri yapmaması gerektiğini açıklarken izleyenlerin davranışlarını etkilemesi ve yönlendirmesi kontrol ve etkiyi açıklar. Liderin davranışı ise grup tarafından kabul gören davranışların bütünüdür (Duke, 1986, s. 10-13; akt. Turan ve Bektaş, 2014, s. 298).

### 2.1.2. Yönetici ve Lider

Doğan (1999, s. 23) “yönetme ve kontrol etme” kavramlarını barındıran yöneticiliği bir meslek olarak ifade etmektedir. Yöneticilik miras yoluyla değil eğitimle, deneyimle ve sürekli kendini geliştirerek elde edilebilir. İyi bir yönetici olmak insanlara değer vermeyi, onları tanımayı, onlara yetki ve sorumluluk vererek işlerin zamanında tamamlanmasını sağlamayı gerektirir.

Eren (1993, s. 7-9) yöneticinin sahip olması gereken özellikleri üç grupta ele almıştır. Bunlar (Doğan, 1999, s. 27-28):

1. Genel kültür, mantık, analiz-sentez yeteneği, sezgi ve hayal gücü, yargılayıcılık, sorunlarla baş edebilme yeteneği ve açıklık gibi “entelektüel özellikler”,
2. Akıl-duygu dengesi, değişime ayak uydurma, dikkat, risk alabilme, dinamik olabilme, hafıza gücü, zorluklara karşı dayanıklılık gösterme, zamanı iyi yönetme, işlere gereken önemi verme gibi “karaktere ilişkin özellikler”,
3. Dış görünüş, hitabet, alışkanlıklar, hakkaniyetli davranma, güven, ikna gücü gibi “sosyal özelliklerdir”.

Doğan (1999, s. 28) yöneticinin sahip olması gereken tüm bu özelliklere iyi bir lider olma, daha ziyade vizyon sahibi bir lider olmayı eklemiştir. Liderlik, liderlerin yapmış olduğu faaliyetlerdir. Lider ise izleyenlerin özgür iradeleri ile peşinden gittikleri kişilerdir (Hellriegel ve Slocum, 1978; akt. Doğan, 1999, s. 29). Fiedler’e (1967, s. 8) göre lider, bir grubun üyesi olarak grubun görevine yönelik etkinliklere yön veren ve grubu koordine eden kişidir. Lipham (1964) ise lideri, örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi için gerekli süreci başlatan kişi olarak tanımlamıştır (Turan ve Bektaş, 2014, s. 296).

Yöneticilik ve liderlik birbirinden farklı kavramlardır. Her yönetici lider olmadığı gibi her lider de yönetemez. İdeal olanı yönetici liderdir (Sadler, 1992; akt. Doğan, 1999, s. 37). Yönetici ve lider arasındaki esas fark güç ve otorite kavramlarından kaynaklanır. Lider gücünü izleyenlerinden alırken yönetici, yasal güç kaynağı otoritesinden ve bulunduğu makamdan alır (Güçlü, 2016, s. 2). Yöneticilik ve liderlik arasındaki farklılıklar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

*Yöneticilik ve Liderlik Arasındaki Farklılıklar*

	<b>Yöneticilik</b>	<b>Liderlik</b>
<b>Gündem Meydana Getirme</b>	<b>Planlama ve Bütçeleme</b> İsstenen sonuca ulaşmak için ayrıntılı basamaklarla zaman çizelgesi oluşturma ve bunu uygulamak için gereken kaynakları ayırma.	<b>Gidilecek Yönü Belirleme</b> Genellikle uzak bir gelecek için bir vizyon geliştirme ve bu vizyonu başarmada gerekli değişiklikleri yapmak için stratejiler geliştirme.
<b>Gündemi Başarmak için İnsan Ağları Geliştirme</b>	<b>Organize Etme ve Personel</b> Planda ihtiyaç duyulanların üstesinden gelebilmek için bazı yapılar oluşturma; bu yapıları kişilerde kadrolaştırma, planın yerine getirilmesinde yetki ve sorumlulukları devretme, insanlara klavuzluk etmeye yardımcı olacak politika ve prosedürler sağlama ve uygulamayı izlemede metod ve sistemler oluşturma.	<b>İnsanları Hizaya Sokma Onlara Çekidüzen Verme</b> Gidilecek yönü, vizyonu, kelimeler ve hareketlerle vizyonu anlayan ve geçerliliğini onaylayan, bunun için işbirliği yapan bireylere ileterek onları hizaya sokma.
<b>Uygulama</b>	<b>Kontrol Etme ve Problem Çözme</b> Planların bazı detaylarını ve sonuçları gözleme, sapmaları belirleme ve problemleri çözümede planlama ve örgütlenme yapma.	<b>Motive Etme ve İlham Verme</b> İnsanları temel, politik, bürokratik ve kaynak sınırlamalarını yenmede harekete geçirecek bu sınırlamaların temel fakat yerine getirilmemiş insan gereksinimlerine dönüşümünü sağlama .
<b>Sonuçlar</b>	Gerçekleşecek olayları ve emirlerin derecesini belirleme ve örgüt ile ilgili çeşitli çıkar grupları tarafından beklenen sonuçları tutarlı bir şekilde ortaya koyabilme.	Genellikle etkili bir düzeyde değişim ortaya koyabilme ve çok yüksek düzeyde ihtiyaç duyulan değişiklikleri meydana getirebilme potansiyeline sahip olma

Kaynak: Kotter,1990; akt. Doğan, 2007, s. 4.

### 2.1.3. Vizyon Kavramı ve Önemi

TDK'ye (2017) göre vizyon; ileri görüş, daha sonra olabilecekleri düşünme işi, gerçekleri yanılmadan görebilme yeteneği anlamlarına gelmektedir. Çelik'e (1995) göre ise vizyon "görüş, görme kuvveti, geleceği öngörme ve hayal gücü gibi" anlamları karşılamaktadır. Lissack ve Roost (2001) vizyonu örgütün ulaşmak istediği amaçlar veya gelecekteki başarı için bir rota olarak tanımlarken, Awamleh ve Gardner'a (1999) göre vizyon örgütün içinde bulunduğu durumdan daha iyi, daha başarılı, gerçekçi ve güvenilir bir geleceğe ulaşmanın zihinsel olarak ifade edilmesidir (Kılıç, 2010). Vizyon izleyenlerin örgüt ile ilgili duygu, düşünce ve bağlılıklarına bir dokunuştur.

Bilmediklerini hayal edemeyen insanın hayallerini bildikleri oluşturur. Vizyon içimizdeki değer ve inançların oluşturduğu gelecek tasarımıdır ve içimizi yansıtır. Bu

nedenle vizyon insana özgüdür (Durukan, 2006, s. 280). Quigley'e (1998) göre vizyon kavramı örgütün inançlarını, değerlerini ve hedeflerini kapsar. Örgütün gelecekteki durumunu belirlemek için bugün bulunulan yerin net bir şekilde ortaya konulup bir yol haritası çizilmelidir (Can, 2007, s. 9). Örgütler küresel rekabet ortamında değişen dünya şartlarına ayak uydurabilmek için değişmek zorundadır. Bu değişim için küresel bir vizyon oluşturulmalı ve izleyenler ile paylaşılmalıdır (Güzeltik, 1999; akt. Can, 2007, s. 15).

Collins ve Perras (1996) vizyonun iki unsurdan oluştuğunu söylemektedir. Birincisi temel ideolojidir. Örgütün varlık sebebini, neyi temsil ettiğini ve kimliğini belirtir. Bunlar örgüt için çok önemlidir. Bu bağlamda temel ideoloji örgüte yol gösteren ve başarıya ulaştıran bir rehberdir. Dünya değiştikçe değişen örgütleri bir arada tutan onların temel ideolojisidir. Vizyonu oluşturan ikinci unsur ise vizyonlaştırılmış gelecektir. Bu unsur örgütün gelecekte nereye ulaşmak istediği, neye yöneldiği ile ilgilidir. Örgütsel hedeflere odaklanmak ve izleyenlerin motivasyonlarını sağlamak vizyonlaştırılmış geleceği oluşturmanın temel amacıdır. Ulaşılmak istenen hedefler, güdüleyici olması bakımından ulaşılabilir olmalıdır ve ulaşıldığında örgütün durumu da zihinlerde bir resim gibi net bir görüntü oluşturmaktadır (Kılıç, 2010, s. 90).

Erçetin'e (1998, s. 99) göre hem zihinsel hem eylemsel boyutlar içeren vizyon; iyi açıklanmalı, açıklanan vizyon iyi iletmeli, izleyenlerle paylaşılmalı ve yeniden bütünleşme sağlanmalıdır. Aksi halde zihinsel boyut düşüncelerden çıkıp eyleme dönüşmez (Durukan, 2006). Vizyonun açıklanması, paylaşılması, yayılması ve geliştirilmesi konusunda lider, bilişsel becerilere sahip olmalı, fikirlerini gerçek hayata geçirmede örgüt felsefesi geliştirebilmeli ve uygulayabilmelidir (Sabancı, 2007, s. 334).

Covey'e (1990) göre etkili bir liderlik için vizyon gerekmektedir. Örgütsel hedeflere ulaşmak için bir ihtiyaç olan vizyon; karar verme, sürece dahil olma, iletişim, yenilik ve eylem yönelimli olma konusunda yöneticinin kalbidir. Starratt'a (1995, s. 54) göre vizyon, bir proje geliştirmekten çok sembolik bir pusula ve ideale yönelme hareketidir. Örgüte moral, bütünlük, katılım, kimlik ve ait olma duyguları katar. Senge (1996) için vizyon amaç değildir. Örgütün geleceğe yönelik somut resmidir. Vizyon kişisel olarak kalmamalıdır ve örgütte geleceğe yönelik ortaklık duygusu oluşturması bakımından paylaşılmalıdır. Bennis'e (1996) göre ise vizyon güçle oluşturulamayan bir ikna sözleşmesidir. İyi tanımlanan ve

örgütün tüm kademelerine iletilebilen bir vizyon örgüte bağıllık oluşturur (Çelik, 1997, s. 465-469).

Güzelcik (1999) etkili vizyonu gerçekçi, ulaşılabilir, açık, esnek olarak nitelendirirken zayıf vizyonu ulaşamayacak hedefler içeren, belirsiz ve kısıtlı olarak nitelendirmiştir (Can, 2007, s. 9).

#### **2.1.4. Vizyoner Lider**

Yirminci yüzyılın sonlarında yapılan araştırmalarda vizyoner liderlik kavramı ön plana çıkmaktadır. Bu kavram, örgütlerin geleceğini ve geleceğe yönelik kararlarını etkilemiştir. Vizyoner liderler, örgütün geleceğe yönelik belirsizliklerinin giderilmesinde ve paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşınmasında örgüte rehber olan geleceğin liderleri olarak düşünülmektedir (Çelik, 1997, s. 65).

Kotter'e (1999) göre vizyoner lider, gelecek vizyonunu oluşturmak ve insanlara vizyonu anlatmakla beraber, vizyona yönelmeyi ve vizyona giden yolda meydana gelebilecek zorluklarla başa çıkabilme enerjisini de aktarabilen kişidir (Bulut ve Uygun, 2010, s. 31). Erçetin (2000, s. 72) ise vizyoner lideri, ulaşmak istenen hedefi açıkça belirten, sahip olduğu vizyonla örgütsel kültürün dönüşümünü gerçekleştirmeyi başta gelen görevlerinden biri olarak algılayan kişi olarak tanımlamaktadır. Vizyoner liderler öngörü sahibi, yenilikçi, gelişime açık, pozitif, kendine güvenen vizyon sahibi liderlerdir. Vizyon sahibi liderler değişimi görebilirler. Genel olarak bir vizyoner lider muhakeme, analiz ve sentez yapabilme, etkili stratejik düşünebilme, olasılıkları değerlendirerek içinde bulunduğu durumu yapılandırabilme özelliklerine sahip, dürüst, adaletli, yenilikçi, hırslı, mücadeleci, risk alabilen, iletişim kurma becerisi yüksek, zamanı iyi yönetebilen, kendine güvenen, başarısızlıklardan korkmayan liderdir.

Lider, örgütü bir arada tutan amaçları gerçekleştirirken ulaşmak istenen yerle ilgili bir resim çizer. Vizyon diye ifade ettiğimiz bu resim izleyenler tarafından kabul gören ve onları eyleme geçiren bir resim olmalıdır (Şişman ve Turan, 2001; Turan ve Bektaş, 2014, s. 323).

Vizyoner liderler, vizyoner ve yeni bir bakış açısına sahip olduklarından olayları ve değişimi çok iyi okuyabilirler ve geleceğe yeni bir gözle bakabilirler. Gelecek yönelimlidir ve izleyenlerini de geleceğe taşırlar (Durukan, 2006, s. 281-283). Kurumu başarıya götüren

yolda geleceğin resmini çalışanlarıyla birlikte çizerler. Çalışanlarda motivasyon sağlayarak performansı artırır ve güçlü bir örgüt kültürü oluşturarak bunu örgütün geneline yayarlar (Tekin ve Ehtiyar, 2011, s. 4010).

Vizyoner liderler sorunlara kişisel ve sezgisel bakarlar. Ya hep ya hiç biçiminde kökten kesin kararlar alırlar (Çelik, 1997, s. 471). Çelik'e (1997) göre vizyoner liderlik üç temel rol üzerine kuruludur. Bu roller; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmaktır.

Yolu görmek; izlenecek yolu belirlemekle ilgilidir. Vizyoner liderler düşünce ve sezgi güçleriyle geleceğin resmini çizip örgütün vizyonunu oluştururlar. Bu da izlenecek yolu belirginleştirir. Yol ulaşılması gereken hedeftir. Vizyoner liderler planlı projeli bir şekilde geleceği tasarlayıp bu yollardan en uygun olanını seçerler. Yolda yürümek; yolu gören vizyoner lider için ikinci adımdır. Yolu gören ancak yolda yürümeyen liderler hedeflerine ulaşamazlar. Gerçek bir vizyoner lider gördüğü yolda yürüyerek vizyona ulaşabilir. Yol olmak ise izleyenleri vizyona taşımakla ilgilidir. Yolu gören, yolda yürüten vizyoner liderler izleyenlerin de yolda yürümesini sağlamak için yol olurlar. Yol olmak, yol açmak anlamına gelmektedir. Vizyonlarıyla izleyenleri arkasından sürükleyen vizyoner liderler oluşturdukları vizyonla yeni yollar açarlar. Düşünce ve sezginin bütünleşmesi ile oluşan bu yolda izleyenler güven içinde yürüyerek hedefe ulaşırlar (Çelik, 1997, s. 473-474).

Dilt (1996) vizyoner liderde bulunması gereken becerileri kişisel, ilişkisel, stratejik ve sistem olmak üzere dört başlık altında ele almıştır. Vizyoner lider örgütün gelecekte olması beklenen resmini ortaya koyarak vizyon oluşturur. Bu vizyonun izleyenler tarafından kabul edilmesi ve ulaşmak için ortak çaba gösterilmesini sağlar. Bu becerilerinin kişisel boyutunu oluşturur. İlişkisel beceriler ise liderin izleyenlerin farklılıklarını kabul ederek ve onların farklı düşünme stillerinden yararlanarak kişiye ve duruma göre liderlik davranışı göstermesini içerir. İzleyenlerine örgütün geleceği konusunda güven verme becerileri ilişkisel beceriler olarak vurgulanır. Örgütün vizyon ve misyonunun iyi anlaşılması ve resmin net bir şekilde ortaya konulup izleyenler tarafından kabul edilmesi stratejik beceriler kapsamındadır. Sistem düşüncesinde ise çok yönlü değişim için izleyenlerin farklılıklarından yararlanma kültürünün etkisini dikkate alma beceriler arasındadır (Turan ve Bektaş, 2014, s. 323).

Endeman (1990, s. 32-33) vizyoner ve vizyoner olmayan liderlerin özelliklerini Tablo 2'de karşılaştırmıştır (Babil, 2009, s. 15):



Tablo 2

*Vizyoner ve Vizyoner Olmayan Liderlerin Özellikleri*

<b>Vizyoner Lider</b>	<b>Vizyoner Olmayan Lider</b>
Gelecekteki hedefler ve sonuçlarından felsefi bir söyleyişle bahseder.	Gündelik problemler ve kararlarla ilgili konuşur.
Önemli görevlerle ilgili bir listesi vardır.	Yoğun bir programı vardır.
Her kademedeki çalışanla iletişim kurar.	Yakın arkadaşlarıyla bile resmi konuşur.
Çalışma sırasında ile iş birliği ve fikir birliğinden yararlanır.	Sonuca odaklanıp süreci önemsemez.
Risk alır.	Güvenliği temsil eder.
Çalışanların duygularını harekete geçirip onları motive ederek istekle çalışmalarını sağlar.	İnsan ilişkilerini resmi ve entelektüel şekilde yürütür.
Eylem odaklıdır.	Yol gösterici ve yönlendirici planlar yapar.
İçten denetimli ve birbirine bağlı izleyenler yetiştirir.	İtaat eden ve bağımlı izleyenler yetiştirir.
Zamanını doğru şeyler yapmak için harcar.	Zamanını politika ve prosedür geliştirmek için harcar.
Etkili dinleme becerisine sahiptir.	Etkili bir konuşmacıdır
Problem çözmek için uygun bir yapı kullanır.	Problem çözmek için resmi bir kurum kullanır.
Enerji yaratır.	Sakin ve dengelidir.
Mali özerklik için model olur.	Örgütün mali kontrolünü dışa kapatır.

Kaynak: Endeman, 1990, s. 32-33; aktaran: Babil 2009, s. 15.

**2.1.5. Okul Yönetimi ve Vizyoner Liderlik**

Okul yöneticisi, liderlik rolünden önce kurumun başıdır. Kurumun başı rolünden liderlik rolüne geçmesi için bir takım eylemlerde bulunması gerekir. Bunlardan birincisi, eğitime yönelik temel değeri ve idealleri benimseyip davranışa çevirmektir. Bu değer ve idealler; bireyin değeri, işbirliği, okulun verimi, öğrencinin gelişimi olarak ifade edilebilir. İkincisi, okulun amaçları ile personelin gereksinimlerini dengelemektir. Üçüncüsü ise kişiler arası ilişkileri iyi yöneterek okulda olumlu bir hava yaratmaktır (Bursalıoğlu, 2015, s. 204). Okullarda yaşanan çeşitli problemlerle baş edebilmek ve okulun gelişiminin sürekliliğini sağlamak için etkili, yaratıcı, bilgili, ilkeli ve vizyoner liderlik özelliklerine sahip yöneticilere ihtiyaç vardır (Cerit, 2007, s. 88; akt. Aksu, 2009a, s. 2439).

Okulda değişim ve dönüşümleri başlatma ve okulu etkin bir şekilde yönetme becerisine sahip olması gereken okul liderleri, okulun gelecekte olması istenen yerle ilgili açıkça bir vizyon ortaya koymalı ve bu vizyonu tüm okulla paylaşmalıdır (Şişman, 2014).

### 2.1.6. Okulda Vizyon ve Misyon

Misyon, bir örgütün üstlendiği kritik görevler bağlamında örgütün varlık sebebidir. Eğitim örgütlerinde misyon ise örgütün paylaşılan değer ve inançlarıdır. Misyon örgütte hedeflere açıklık getirerek ulaşılmasını sağlar (Çelik, 1995). Okulun misyonu, yasalarla belirlenen görevlerin yanı sıra okulun belli alanlarda diğer okullardan farkını tüm paydaşlarına duyurduğu bir bildiridir (Altınkurt, 2007; akt. Altınkurt ve Yılmaz, 2011, s. 3). Okulun misyonu net bir şekilde ifade edilip personelin görev tanımlarının net bir şekilde belirtilmesi okulun vizyonunun gerçekleşmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Babil, 2009, s. 20).

Şişman (2002, s. 143) vizyonu; “özelde okulun, genelde ise okulun içinde bulunduğu toplumun, gelecekte ulaşması istenen yerinin okul yöneticisi tarafından somut bir biçimde çizilmiş şekli” olarak ifade etmiştir. Şişman’a (2014) göre okulun vizyonu, gelecekte ulaşılacak istenen yerle ilgili soyut olmayan inandırıcı bir resimdir. Aytaç’a (2003, s. 5) göre ise okulun vizyonu, gelecekte ulaşılacak istenen eğitimin resmini, hayalini, düşüncesini ve felsefesini tasvir eder (Can, 2007, s. 8).

Okulun vizyonu, okulun ideal gelecekte olması hedeflenen resmini tasvir eder. Okulda vizyonun üç temel işlevi vardır (Durukan, 2006, s. 283):

1. Personeli motive etme, güçlendirme ve takım çalışması
2. Okulu geliştirecek kararlar alma ve personeli karara katma
3. Personelin tüm enerjisini okulun gelişimine yönlendirme

Greenfield ve Blumberg (1992) ise okul vizyonu ortaya koymanın önemini şöyle sıralamıştır (Çelik, 1995):

1. Okulun başarı ve değişimine etki eden hususların tespit edilmesini sağlar.
2. Öğretmenlerin güncel davranışlarını belirginleştirir, tüm personelin uyum içerisinde çalışmasını sağlar.
3. Öğretmenleri ve diğer personeli okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesi doğrultusunda yönlendirerek kendilerini okula adanmalarını sağlar.

Okul için uzun vadeli düşünmeyi sağlayan vizyon, okulun geleceği için yeni ufuklar açar. Yönetici ve personeli motive ederek okula bağlılıklarını artırır. Öğrencilerin gelişimi

için hedeflenmiş süreci ve personelin arzularını ortaya koyar (Erdoğan, 2000; Cafaloğlu, 1996; akt. Can, 2007, s. 16). Cheng'e (2001) göre vizyon hayaldir ve hayaller gerçekleştiğinde okul başarılı olarak algılanmaktadır (Aksu, 2009b, s.104). Aytaç (2000, s. 11) vizyonu olmayan okulun sistemde hayatta kalacak kadar kanun ve prosedürleri uygulayıp, ulaşmak istediği bir hedefi olmadığı için kendini yenileme, geliştirme ve sorumluluk alma gibi bir çabası olmayacağını ifade etmiştir (Can, 2007, s. 17).

### **2.1.7. Vizyoner Okul Müdürleri**

Yönetim bilimi için oldukça önemli olan liderlik kavramı eğitim ve okul yönetimi açısından da çok önemlidir. 21. yüzyılda çağa ayak uydurma adına örgütte gerekli dönüşümü sağlayacak ve örgütü geleceğe taşıyacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Küçük ve Demirtaş, 2016, s. 57). Şişman'a (1996) göre okul yöneticilerinin liderliği okulun başarısını da belirler. Etkili okullardaki yöneticilerin davranışları incelendiğinde madde ve insan kaynakları, okul programı ve öğretim süreci, okul kültürü, değişim ve çevrenin yönetimi gibi konuların ön plana çıktığı görülmüştür (Bektaş ve Turan, 2014, s. 296-303). Ayrıca bir okul müdürü, öğretmenlerin tüm enerjilerini okulun amaçlarını gerçekleştirmede kullanmalarını sağlamalıdır (Smith ve Andrews, 1989: Akt. Bektaş ve Turan, 2014, s. 299).

Aksu (2009a, s.2439) toplumsal ve sosyo-ekonomik değişmeler sonucu herhangi bir krizle karşılaşan okulların bu durumları en az zararla atlatabilmek veya krizi fırsata çevirebilmek için okul yöneticilerinin vizyoner liderlik vasfı taşımalarının gerekliliğini vurgulamıştır.

Eğitim yöneticisinin sahip olduğu vizyon, onun geleceğe bakışında ve örgütün misyonunun belirlenmesinde etkilidir. Her eğitim yöneticisi geleceğe dönük bir vizyona yani geleceğe yönelik net bir görüşe sahip olmalıdır (Çelik, 1995). Okul müdürü geliştirdiği vizyoner bakış açısını okulun kültürü haline getirip akademik başarıyı da pozitif yönde etkileyebilir (Küçük ve Demirtaş, 2016, s. 57).

Starratt (1995) kurumsallaşan okul vizyonunun öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmiştir. Sergiovanni ve Starratt (1988, s. 214), eğitim yöneticisinin, örgütsel vizyonun kurumsallaşması aşamasındaki rolünü dört şekilde incelenmektedir (Çelik, 1995):

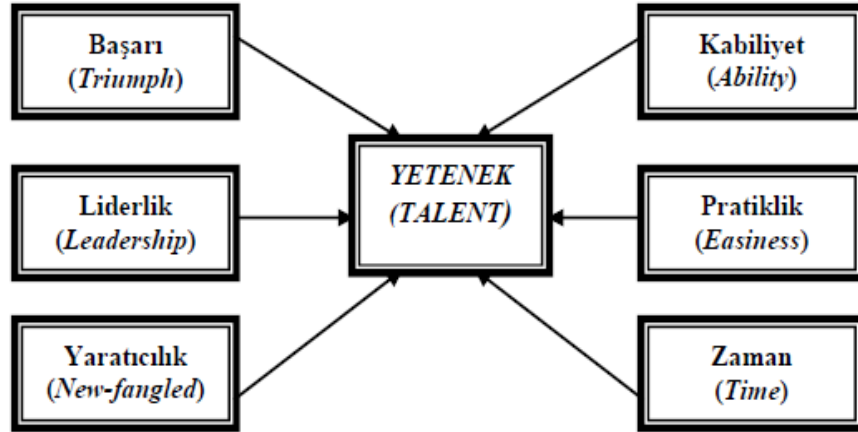
1. Vizyonun Kökenine İnme: Eğitim yöneticisi örgütsel hikayeleri doğru adlandırarak bireyin doğasına ilişkin varsayımları anlamaya çalışmalıdır.
2. Vizyonu Sunma: Eğitim yöneticisi okulun resmi misyonunu her yönden belirlemelidir. Bu bağlamda okulun kültürel, politik, akademik, ekonomik ve sosyal hedeflerini belirlemesi ve tören ve kültürel etkinlikler düzenlemesi informal iletişim sürecine katkı sağlayacaktır.
3. Vizyonu Kurumsallaştırma: Örgütsel vizyonun kurumsallaşması için formal ve informal yapı içinde gerekli politika, program ve kurallara uyma durumudur.
4. Vizyonu Eylemselleştirme: Eğitim yöneticisinin okul kültüründe simge, tören ve kurallar oluşturarak vizyonu güçlendirmeye çalışması ve vizyonu okul düzeyinde eyleme dönüştürmesidir.

Vizyoner okul yöneticisi öğretmenlerle işbirliği yaparak bir resim çizer ve vizyonu okulun ortak bir resmi haline getirir (Durukan, 2006, s. 283). Sabancı (2007, s. 334) okul müdüründe bulunması gereken vizyoner liderlik özelliklerini; “vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme” olarak sıralamıştır. Erçetin’e (2000) göre okulun lideri konumundaki okul yöneticisi vizyon sahibi olmalıdır ve okul için gerçekleştirmek istediği idealleri tüm okulla paylaşarak okulun ortak ideallerini oluşturmalıdır.

## **2.2. Yetenek Yönetimi**

### **2.2.1. Yetenek Kavramı**

Türk Dil Kurumu (TDK) yeteneği; bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyet, istidat, kapasite, bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç şeklinde tanımlamıştır (TDK, 2018). Yetenek kelimesini İngilizcede “gift” ve “talent” sözcükleri karşılar. Gift, daha çok üstün yetenekleri anlatırken talent, üstün yeteneğin üstün performansa dönüştürülmesini ifade eder. Gift doğuştan gelen, doğal, kişinin akranlarının üstünde bir potansiyeldir. Zihinsel, duygusal, motor alanlar için kullanılır. Talent ise doğuştan gelen yeteneğin eğitim öğretimle işlenerek bir ürüne dönüşmesidir. Bilim ve teknoloji, sanat, spor gibi alanlarda kullanılır (aktaran Atlı, 2013, s. 63-64).



Kaynak: Doğan ve Demiral, 2008, s. 151.

### Şekil 1. Yeteneği Oluşturan Temel Unsurlar

Talent kelimesinin her bir harfi yeteneği oluşturan kavramların İngilizce karşılıklarından gelmektedir. Bunlar; Triumph (Başarı), Ability (Kabiliyet), Leadership (Liderlik), Easiness (Pratiklik), New-fangled (Yaratıcılık) ve Time (Zaman) terimleridir.

Klifman'a (2009) göre yetenek; bireyin içsel faaliyetlerini yerine getirebilme, beceri, bilgi, deneyim, değerlendirme, tutum, karakter ve tepkilerini kapsayan kişisel becerilerin toplamı iken; Erdoğan (1999) yetenek kavramını şöyle açıklamıştır: "Bireyin belirli işleri kavrayabilme, çözümleyebilme, sonuca ulaşabilme gibi zihinsel özellikleri ve bazı davranışları gerçekleştirebilmesi şeklindeki bedensel özelliklerinin bütünüdür" (Günbey, 2016, s. 7).

Yetenek doğuştan sahip olunan yapabilme kapasitesinin (potansiyel), çevresel ve kişisel faktörlerin (katalizör) etkisi ile gözlenebilir somut bir performansa dönüştürülmesi ile ortaya çıkar. Bu potansiyel ve performans ortalamasının üzerinde olmalıdır. Yeteneği deneme yanılma, eğitim ve uygulamalarla geliştirmek mümkündür. Zeka, yaratıcılık ve motivasyon yeteneğin unsurları olarak vurgulanmaktadır (Atlı, 2013, s. 72). Yetenek "potansiyel" olma özelliği taşıdığı gibi ne düzeyde ortaya çıktığı da önemlidir. Potansiyel ortaya performans ve başarı şeklinde çıkmaktadır (Akar, 2012, s. 30-31).

Altınöz'e (2018) göre yetenek, kişinin potansiyel olarak neleri daha iyi yapabileceği noktasında sahip olduğu becerilerdir. İletişim, algılama, ikna yeteneği gibi örnekler verilebilir. Akar'a (2012) göre yetenek ise doğuştan gelmektedir. Kişiye özel öğrenme,

üretme, sergileme gücünü vurgulayan potansiyeldir. Bu potansiyel öğrenme ortamı ile performansa dönüşür. Yetenek arttıkça performans da artar. Yetenek geliştirilebilir ve kişiyi ustalık düzeyine ulaştırır. Yetenek sahip olunan özelliklere göre zihinsel, bedensel, akademik, genel ve özel olarak sınıflandırılabilir.

Yetenek genellikle doğuştan, kişisel ve taklit edilemezdir. Bu bakımından yönetim ve liderlik becerilerinde üstün kişilerden yetenekli kişiler olarak bahsedebiliriz (Waheed, 2003, s. 41). Eren (2015, s. 3) ise düşünce, duygu ve davranış becerilerini yaratıcı ve üretken bir şekilde eyleme dönüştüren, doğuştan meraklı, rekabetçi, ısrarcı ve sorumluluk sahibi kişilerin yetenekli kişiler olduğunu vurgulamıştır. Ceylan (2007, s. 9) “yeteneklinin” tanımını, uyum becerisi ve potansiyeli yüksek, rekabet üstünlüğü sağlamada kritik öneme ve çağın ihtiyaçlarını karşılayabilecek donanıma sahip, ortalamanın üzerinde, hatta üst düzey verim sergileyebilecek bireyler olarak yapmaktadır.

Günümüzde çağa ayak uydurup büyümek ve gelişmek isteyen kurumlar için yetenekli çalışanlara sahip olmak en önemli koşuldur. Birçok kurum bunun bilincinde olmamakla birlikte artan rekabet ortamında avantaj sağlama noktasında yetenekli çalışanları kuruma kazandırma ve elde tutmanın zorunluluğu kabul görmeye başlamıştır (Altınöz, 2018, s.4). Bir örgütün en önemli değeri olan yeteneğe her örgüt için farklı anlamlar yüklenebilir. Örgütler kendi kültür ve başarısı doğrultusunda çalışanların yeteneğini keşfetmek, kuruma çekmek, geliştirmek ve elde tutmak zorundadırlar (Günbey, 2016, s. 9). Berger (2004) yetenekli çalışanı kurumda diğer çalışanlara göre daha başarılı sonuçlar üreten kişi olarak tanımlamıştır (Atlı, 2013, s. 78). Yetenekli çalışan zeka, yaratıcılık ve bir işi başarıyla sonlandırma kapasitesine sahiptir. Bu kapasiteyi bilgi, beceri, deneyim, tutum ve davranıştan oluşan yetkinlik etkenleri ile birleştirerek yeteneğini ortaya koyar. Yetenekli çalışanın işletmeye bağlılığı ve işletme için bir değer yaratması önemlidir (Atlı, 2013, s. 80). Yetenekli çalışanlar yeniliklere, öğrenmeye ve gelişmeye açık olmalıdır. Fulmer ve Conger (2004) yetenekli çalışanların özelliklerini şöyle sıralamıştır (Altınöz, 2018, s. 84):

- İnsiyatif kullanma
- Yeni fikirler üretme
- Kişiler arası iletişimde etkinlik
- Öğrenme becerisi ve isteklilik
- Takım çalışmasına yatkınlık

- Liderlik vasfına sahip olma
- Değişimi yönetebilme
- Öğrendiğini aktarabilme

Yetenek doğuştan gelen sonradan öğrenilmesi zor bir kavramdır. Örgütlerin insan kaynağını oluştururken bazı evraklar üzerinden işe seçme yerine yetenekli bireylerden bir havuz oluşturması kurumun yararına olacaktır (Günbey, 2016, s. 10). İş yaşamında yetenek yetkinlik, performans, potansiyel kavramları ile ilişkilidir. Yetkinlik, etkin bilgi ve beceriye sahip olmayı; potansiyel, henüz ortaya çıkmamış gizil gücü; performans ise bir süreç sonunda elde edilen ürünü ifade eder (Atlı, 2013, s. 78).

### **2.2.2. Yetenekle İlgili Kavramlar**

Yetenek kavramını yukarıda açıkladık. Günümüzde yetenek kavramı ile iç içe olan ancak yetenek kavramı yerine kullanılmaması gereken ilgili kavramlar aşağıda verilmiştir.

#### **2.2.2.1. Yetkinlik**

Ulrich'e göre yetenek yetkinlik, bağlılık ve katkı unsurlarının birleşiminden oluşur. Bu nedenle yetenek yetkinliği de kapsayan daha geniş bir kavramdır (Uludağ, 2016, s. 42). Yetkinlik, bireyin örgüt içerisindeki rolünü etkin bir şekilde yerine getirebilmek ve kurumun stratejik amaçlarını gerçekleştirmesine katkı sağlamak için gerekli olan yetenek, bilgi, kişisel özellik ve davranışları içeren bir araçtır. Bireylerde üstün performans olarak ortaya çıkar (Akyol ve Budak, 2013; akt. Tuna, 2018, s. 53).

Yetenek kişinin zihinsel ve bedensel kapasitesi iken bu kapasitenin üstün performansa dönüştürülmesinde bilgi, beceri ve tutumların nasıl işe koşulduğu kişinin yetkinliğidir (Güner, 2015, s. 14). Yetkinlik, kişinin etkinliğinin ve yüksek performansının nedeni olan belirgin özelliklerdir. İş yaşamında ise çalışanların bireysel ve kurumsal amaçları ve kurumunu daha ileriye taşımak için sergiledikleri davranışlardır (Biçer ve Düztepe, 2003).

#### **2.2.2.2. Beceri**

Tuna (2018, s. 53) beceriyi bir işi yapabilmek için belirli teknik ya da metodları kullanabilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır. Beceri, bir davranışın kolayca ustalıkla, gerektiği gibi yapılması durumudur. Deneyim ve tecrübe sonucu gelişir. Yetenek sonradan kazanılması güç bir kavramdır (Günbey, 2010, s. 10). Beceri zaman içinde deneme yanılma

yoluyla belli edinimleri kazanmadır. Birçok beceri bir araya gelip yeteneği oluşturur. Yetenek geneldir, özür, kapsamlıdır. Yeteneği kanıtlamak için bazı beceriler sergilemek gerekir (Şencan, 2007; akt. Ceylan, 2007, s. 6). Beceri, öğrenme yoluyla elde edilip kişiye aktarımı yapılabilirken; yetenek, doğuştan gelir ve sonradan öğrenilmesi güçtür. Bu da yetenekle beceri arasındaki farkı ortaya koyar (Ceylan, 2007, s. 6).

#### **2.2.2.3. Performans**

Performans, doğuştan gelen ancak sonrasında geliştirilebilen girdilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel güçlerden yararlanarak işlendikten sonra elde edilen üründür (Balcı, 2005; Akt. Akar, 2012, s. 102). Deneyim, zeka, azim ve kararlılık performans üzerinde etkili unsurlardır. Ancak bireyin sahip olduğu yetenekler bütünü performans üzerindeki asıl güdüleyicidir (Ceylan, 2007, s. 7).

#### **2.2.2.4. Potansiyel**

Her insana uygun ortam verildiğinde ve desteklendiğinde yeteneklerini daha iyi sergileyebilir ve geliştirebilir. Var olan potansiyelin desteklenmesiyle ortaya çıkan, insanların olduğundan daha iyisini sergilediği bu içsel dinamiğe “gizil güç” denmektedir (Baymur, 2014; akt. Eren, 2015, s. 4). Potansiyel henüz ortaya çıkmamış gizil güç olarak ifade edilir (Aker, 2008).

### **2.2.3. Yetenek Yönetimi Ve Uygulamaları**

Yetenekli çalışanların örgütler için büyük önem kazandığı bu dönemde örgütlerin yetenekli çalışanlarla verimi artırıp kurumu amaçlarına ulaştırma ve rakiplerine karşı avantaj sağlamada yetenekli bireyleri bünyesine katma, geliştirme ve elde tutması hayati önem taşımaktadır (Yerlikaya, 2017, s. 13).

Günümüzdeki rekabet ortamında yetenekli çalışanları bulmak ve örgütte tutmak kurumların performansını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle yetenek kavramı kurumların performansını güçlendirmede önemli bir etkiye sahiptir (Korkmaz ve Keçecioğlu, 2014).

Örgütlerin rekabet ortamında avantaj sağlayabilmek için yetenekli çalışanlara ihtiyacı vardır. Çünkü örgütler artık yetenekli çalışanı ölçüsünde değerlidir ve birey odaklı olmak zorundadır. Bu da yetenekli bireyleri kuruma çekmeyi, elde tutmayı ve geliştirmeyi gerektirmektedir (Tekinay, 2003; akt. Doğan ve Demiral, 2008, s. 151).



### **2.2.3.1. Yetenek Yönetimi Kavramının Ortaya Çıkışı**

Yetenek yönetimi, İngilizce karşılığı “Talent Management” şeklinde, yirminci yüzyılın sonlarında ABD’de ortaya çıkmış bir kavramdır (Colling ve Mellahi, 2009; akt. Atlı, 2013, s. 103). McKinsey danışmanlık şirketi tarafından yapılan araştırmanın dayanağı bilgi toplumuna geçişte şirketlerin değişimleri ve performanslarını artırmaları gerektiğini anlamaları olmuştur. Küreselleşme ile yaşanan hızlı değişime ayak uydurma çabası içinde olan şirketlerin sahip olduğu kaynaklar, örgütün stratejisini belirlemede en önemli unsur olmuştur. Burada yetenekli çalışanların katkısı ön plana çıkmıştır. Üstün yetenekli bireyleri kazanmak için şirketler arası rekabet doğmuştur. Bu da yetenek savaşları olarak adlandırılmaktadır. Örgütlerin yetenekli bireyleri bulma ve bünyesine katma konusunda donanımlı olması gerekir. Bunda başta kurumun kültür ve değerleri çalışanlar açısından çok önemlidir. Ücret, kariyer, esneklik gibi diğer olanakları da sağlamak ve verimi artırmak için örgütler bir savaş vermektedirler (Günbey, 2016, s. 22-23).

Tarihsel gelişmeler ve yönetim teorilerinin gelişiminden etkilenerek gelişen insan kaynakları, bilimsel yönetim düşüncesi ile başlayıp insanı bir mali öge olarak gören personel yönetimi anlayışından insanı bir üretim kaynağı olarak değerlendiren stratejik insan kaynakları yönetimine evrilmiştir. Stratejik insan kaynakları yönetimi de günümüz modern yönetim anlayışından etkilenerek insan kaynakları yaklaşımında yeni bir vizyon olan ve insan yeteneklerinin örgütler için hayati önem taşıdığı yetenek yönetimi yaklaşımına yönelmeye başlamıştır (Atlı, 2013, s. 85).

Küreselleşme, hizmet sektörünün gelişimi, insanın rekabette en önemli katkıya sahip olduğunun anlaşılmasının etkisi ile 1970’lerde insan kaynakları yönetimi ortaya çıkmıştır. Örgütlerde kalite ve verimin artması için çalışanların motivasyon, ödüllendirme, iş doyumu, performans değerlendirme, stratejik planlama gibi konular önem kazanmıştır (Fındıkçı, 2001; akt. Atlı, 2013, s. 97). Çağımızda her alanda yaşanan hızlı değişim insan kaynakları yönetiminin insana bakışını da etkilemiştir. İnsan kaynakları yönetiminin insana “kaynak” temelli bakışı insanın makine, donanım, bina, para gibi kaynaklarla birlikte değerlendirilmesi yetersiz hale gelmiştir. Bu yetersizlik yeni bir vizyon arayışı ile yetenek yönetimi felsefesini ortaya çıkarmıştır (Fitz-Enz ve Philips, 2001; akt. Atlı, 2013, s. 98). Aşağıda personel yönetiminden yetenek yönetimine geçişi ifade eden tablo verilmiştir.

Tablo 3

*Personel Yönetiminden Yetenek Yönetimine Geçiş*

	<b>Yetenek Yönetimi</b>	
	<b>Stratejik İKY</b>	Performans yönetimi
<b>Personel Yönetimi</b>	İşe alım	Yetkinlik yönetimi
Ücretler	Kariyer gelişimi	Örgütsel yedekleme
Yan haklar	Örgütsel tasarım	İş ile entegrasyon
İş fonksiyonu	Toplam ücretlendirme	Liderlik geliştirme
Ücret ödeme sistemleri	İletişim	
	İş ortağı	
	İşe alım, İK portalı, tazminat	

Kaynak: Aytaç, 2014, s. 3.

Yetenek yönetimi kavramının ortaya çıkması çalışma hayatında insan değerini en üst noktaya çıkarıp rekabette avantaj sağlamak için insanın en önemli unsur olduğunu ortaya çıkarmıştır (Altınöz, 2018, s. 85).

Aşağıda yetenek yönetiminin ortaya çıkmasına neden olan faktörler yer almaktadır.

#### *2.2.3.1.1. Yetenek Yönetiminin Ortaya Çıkışına Etki Eden Faktörler*

##### *Bilgi Toplumuna Geçiş*

İç içe geçmiş durumda olan bilim ve teknolojiye gelişmeler bir yandan hayatı kolaylaştırırken bir yandan da toplumda değişimi zorunlu hale getirmektedir (Atlı, 2013, s. 37). Bilgi toplumuna geçişte yetenekli işgücüne olan ihtiyaç, rekabette üstünlük sağlama isteği, yetenekli çalışmanı istihdam ve elde tutma çabası yetenek yönetiminin temelini oluşturmaktadır (Altınöz, 2018, s. 86). Hızlı bilgi artışının yarattığı dönüşüm ihtiyacı insan unsurunu ön plana çıkarmış ve insan kaynakları yaklaşımına yeni rol ve sorumluluklar yüklenmiştir. Bu da yetenek yönetimi yaklaşımına zemin hazırlamıştır (Atlı, 2013, s. 39). Örgütler, bireysel, kurumsal, toplumsal dönüşüm için bilgi ve teknolojiyi üretecek olan insan kaynağının seçilmesi, geliştirilmesi ve elde tutulması için yetenek ve yönetimi konusuna önem vermişlerdir (Günbey, 2016, s. 13).

##### *Rekabet ve Küreselleşme*

Özellikle 1980'lerin sonunda hız kazanan küreselleşme ile birlikte rekabet artmış, işletmeler varlıklarını devam ettirebilmek için yarışa girmişlerdir. Bunun için de sürekli yenilik, yaratıcılık, gelişim arayışına girmişlerdir (Bulut, 2004; akt. Atlı, 2013, s. 40-41).

### *Demografik Değişimler*

Doğum oranlarının azalması ve ortalama yaşam süresinin artması nüfusun genel yapısında ve iş gücü arzında yaşlanmaya neden olmuştur (Yumurtacı, 2007, s. 10). Küreselleşen dünyada demografik değişimlerin etkisi sonucu eski kuşaklarla yeni kuşaklar arasında önemli derecede fark oluşmuştur. Günümüz insan kaynağı beklentileri eskiye göre daha yüksek, kendine güvenen, etkin iletişim kurabilen, iş ve özel hayat dengesine dikkat eden, hedef odaklı, esnek bir yapıdadır (Atlı, 2013, s. 46). Çalışanların beklentilerindeki değişim yetenekli çalışanların önemini artırmıştır. Bu nedenle işletmelerde yetenekli çalışanı kaybetmeme adına yaratıcı çözüm arayışına girilmiştir (Luecke, 2009; akt. Atlı, 2013, s. 51).

#### **2.2.3.2. Yetenek Yönetimi Kavramının Tanımı**

Yetenek yönetimi yaklaşımı işletme stratejisi ile yetenek stratejisinin eşitlendiği, yetenekli çalışanın kurum için önemli değer olduğu; bu nedenle yetenekli çalışanın işe alım, geliştirme ve elde tutma süreçlerini kapsayan bir yaklaşımdır (Atlı, 2013, s. 99). Yetenek yönetimi işletmeler için zorunlu hale gelmiş iş gücü planlaması, yetenekli personel alımı, eğitimi, geliştirilmesi, elde tutulması gibi aşamalar içeren ve yönetenler arası işbirliği ve etkin bir iletişim gerektiren bir kavramdır (McCauley ve Wakefield, 2006; Akt. Doğan ve Demiral, 2008, s. 151). Kendine yönelik fırsat ve tehditleri değerlendirirken işletmeler bu noktada yeteneği itici bir güç olarak görmekte ve değerli, özgün, taklidi zor yeteneklere yönelmektedirler (Köse, 2018, s. 825).

Yetenek yönetiminin örgütün en yüksek performansa ulaşmak için en yüksek kapasitedeki yetenekli bireylerin örgüte katılması, geliştirilmesi ve elde tutulması sürecini kapsayan planlı ve yapılandırılmış bir yaklaşım olarak gören Akar'ın (2012, s. 38) alanyazından derlediği yetenek yönetimi tanımları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

#### *Yetenek Yönetimi Tanımları*

<b>Tanımlayan</b>	<b>Tanım</b>
Jackson ve Schuler (1990)	Örgüt içindeki işlerin yürütmesi için yeterli sayıda personeli elde etmeyi garantilemek üzere tasarlanan bir dizi sürecin yer aldığı yapıdır.
Williams (2000)	Örgütün uzun vadedeki stratejileri doğrultusunda yüksek performanslı işe alma, geliştirme, yerleştirme, elde tutma, sistem ve uygulamayı bütünleştirme işidir.
Micheals, Handfield-Jones, Axelrod (2001)	Yüksek performans ve rekabet avantajının daha iyi yeteneklerle gerçekleştirileceğine dair bir inaçtır.

Tablo 4 (Devam)

Kesler (2002)	Doğru işler için başarmak için doğru zamanda doğru kaynaklara sahip olmaktır.
Stockley (2003)	Örgütün şu an var olan ve gelecekte ortaya çıkacak ihtiyaçları doğrultusunda; personelin yetenek ve becerileriyle birlikte; işe çekme, işe alma, geliştirme eylemlerinin üstesinden gelen bir yaklaşımdır.
Sinclair (2004)	Örgütün hedeflerini gerçekleştirmede gereken yeteneklerin nasıl örgüte çekileceği, örgütte tutulacağı ve geliştirileceği gibi konuları içermekte; aynı zamanda, liderlik ve kilit yönetim kadrolarını doldurmak için örgüt içindeki yetenekli personeli geliştirilerek terfisini de içermektedir.
McCauley ve Wakefield (2006)	Örgütün en yüksek performansına ulaşabilmesi için çalışanların en yüksek kapasitelerinin yönetilmesi becerisidir.
CIPD (2006)	Yüksek potansiyelleri ile örgüt için özel bir değere sahip olan kişilerin, sistematik olarak örgüte çekilmesi, tanımlanması, yerleştirilmesi, geliştirilmesi, bağlılık ve örgütte kalmalarının sağlanmasıdır.

Kaynak: Akar, 2012, s. 38.

Yetenek yönetimi ile ilgili tanımların ortak noktası etkinlik ve verimliliği artırmak olarak görülmektedir. Yetenek yönetimi ile ilgili birbirinden farklı birçok tanım yapılmıştır. Buradan yola çıkarak her kurum kendi kültür ve konumuna göre bir tanım yapıp kendine özgü bir yetenek yönetimi modeli oluşturmalıdır (Yumurtacı, 2014, s. 193).

### 2.2.3.3. Yetenek Yönetiminin Örgütler İçin Önemi

Mercin (2005) yetenekli çalışanın kuruma katkısını şöyle sıralamıştır:

- İş verimliliğinde artış
- İş kalitesinde yükselme
- Çalışanların motivasyonunda artış
- Meslekte yükselme imkanı
- Yöneticilerin yükünü hafifletme
- Öğrenme süresini kısaltma

Dries (2012) yetenek yönetiminin uygulandığı örgütlerde yetenekli bireyler açısından olumlu sonuçlar görüldüğünü ortaya koymuştur (Günbey, 2016, s. 12). Collins ve Mehalli'ye (2010) göre vizyon ve misyon sahibi örgütler amaçlarına ulaşmak için ellerindeki en önemli insan kaynağını etkili ve verimli bir şekilde kullanmalıdırlar (Günbey, 2016, s. 17). Yetenek yönetiminin şirketlere olan faydaları şöyle sıralanabilir (Chowdhury, 2001; akt. Atlı, 2013, s. 108-109):

- Yüksek kararlılık
- Rakiplere karşı rekabet avantajı
- En yeteneklilerle çalışma imkanı
- Çalışanın performans, motivasyon ve bağlılığında artış
- Geleceğin liderlerini ortaya çıkarma
- Stratejik pozisyonların yedeklenerek garantiye alınması
- Mevcut çalışanları elde tutma ve dışarıdan gelecek potansiyel yetenekler için cazip bir kurum olma

Görüldüğü gibi yetenek yönetimi uygulayan şirketler hem ellerindeki yetenekli çalışanları hem de kurum dışından gelecek yetenekleri kurumun stratejilerine uygun bir şekilde değerlendirip kurumun verimini artırmakta ve rakiplerine karşı rekabette avantaj sağlamaktadırlar.

#### **2.2.3.4. Yetenek Yönetiminde Yetki ve Sorumluluk**

Örgütler, yetenek yönetimi için öncelikle detaylı bir plan hazırlamalıdır. Bu plan tepe yönetim, orta kademe ve insan kaynakları olmak üzere örgütün tüm kademelerini kapsmalı, ekip çalışması ile ortak kararları doğrultusunda hazırlanmalı ve tüm örgüt olarak benimsenmelidir (Günbey, 2016, s. 29). Yetenek yönetimi sadece insan kaynakları bölümünün sorumluluğunda değil yukarıdan aşağıya tüm birimlerin sorumluluğunda olan bir süreçtir. Bu süreçte insan kaynakları sistemi geliştirmeye yönelik mekanizmaları oluşturma rolünü; iş birimleri, faaliyet geliştirme rolünü; yönetim kurulu ise tüm süreci denetleme rolünü üstlenir (Cohn; Khuruna ve Reaves, 2008; akt. Tuna, 2018, s. 59).

##### **2.2.3.4.1. Tepe Yönetimin Sorumluluğu**

Yetenek yönetiminde değişime duyulan ihtiyaç, rekabet avantajı yaratmada yetenekli çalışanın önemi gibi konulara önce tepe yönetim inanmalı ve bunu tüm kuruma hissettirip yaymalıdır. Bu noktada en büyük sorumluluk üst kademenindedir (Ceylan, 2007, s. 55). Yetenek yönetiminde sorumluluk en çok kurumun liderleri konumundaki üst kademeye düşmektedir. Üst yönetimin liderlik vasfı taşıması bu açıdan önemlidir. Lider yöneticiler kurumda kurum performansını artırmak için yetenekleri geliştirmeli, çoğaltmalı, yetenek yönetiminin kurum için bir gereklilik olduğunu tüm örgüte benimsetmelidir (Cheese vd., 2008; Akt. Günbey, 2016, s. 25).

#### 2.2.3.4.2. Orta Kademenin Sorumluluğu

Tüm kademeler gibi orta kademe de yetenekli çalışanın kurum için önemini kavramalı ve yetenekleri yönetmek için gerekli yetkinliklere sahip olmalıdır (Ceylan, 2007, s. 56). Orta kademe yetenek yönetiminde bir köprü görevi görür. Tepe yönetim ve insan kaynakları ile koordineli çalışarak sürecim tüm birimlere ulaşmasını sağlamalıdır (Atlı, 2013, s. 121). Orta kademe, çalışan personeli daha yakından tanır. Böylece kurumun ihtiyacı açısından işe alımlarda hangi özelliklere sahip yeteneklerin nerelere alınması gerektiğine karar verme noktasında kilit öneme sahiptir (Günbey, 2016, s. 26). Orta kademenin sorumlulukları artırılarak yeni ürünler ortaya koymaları sağlanmalıdır (Uludağ, 2016, s. 59).

#### 2.2.3.4.3. İnsan Kaynakları Bölümünün Sorumluluğu

Kuruma doğru yeteneğin seçilmesi, geliştirilmesi, elde tutulması sorumluluğunu üstlenen insan kaynakları bölümü yetenek yönetimi sürecinin yöneticisi konumundadır (Ceylan, 2007, s. 56). Yetenek yönetiminde insan kaynaklarının en büyük sorumluluğu diğer birimlerle güçlü iletişim kurmaktır. Yetenekli çalışanları elde etmek ve geliştirmek için değişim ve dönüşümü sağlamak, çalışanlara yönelik politikalar geliştirerek kuruma güven ve bağlılığı sağlamak, yönetimde stratejik kaynakların iyi değerlendirilmesi gibi konularda kuruma katkıda bulunmalıdır (Doğan ve Demiral, 2008, s. 153).

#### 2.2.3.5. Yetenek Yönetimi Uygulamaları

Alanyazında yetenek yönetimi süreç ve planlamasına yönelik farklı uygulamalar görülmektedir. Her örgütün bugün bulunduğu yerle gelecekte olmak istediğı yer arasındaki açığı kapatırken uygulaması gereken süreç farklıdır. Dolayısıyla planlama süreci de farklı olacaktır. Her kurum kendisi için yeteneğin ne anlama geldiğini tanımlamalı ve bu yeteneği kuruma kazandırmak için planlamasını çok iyi yapmalıdır (Günbey, 2016: 29).

Ooi (2009) yetenek yönetiminde yetenek çiftçiliğı yaklaşımı üzerinde durmaktadır. Yaklaşım “bul, geliştir, tut” aşamalarından oluşmaktadır. Yetenek yönetimini toprak, su ve emeğin uygun koşullarda bir araya gelerek ürüne dönüşmesine benzetir (Köse, 2018, s. 827). Örgütlerin karmaşık yapılar olmaları, buldukları yerle bulunmak istedikleri yer arasındaki fark her örgütün kendine özgü olması nedeniyle tek bir yetenek yönetimi uygulamasından söz etmenin zor olduğunu belirten Akar (2012, s. 69-70) alanyazında yetenek yönetimi uygulamalarının süreci ile ilgili çok sayıda farklı görüşten bazılarını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

Forman (2006, s. 6) sürecin basamaklarını;

1. İş gücünün planlanması
2. Yeteneklerin işletmeye katılması
3. Yeteneklerin işletmeye bağlanması
4. Yeteneklerin geliştirilmesi
5. Yeteneklerin uygun pozisyona atanması
6. Yeteneklerin yönetilmesi
7. Yeteneklerin elde tutulması

şeklinde sıralarken, Ashton ve Mortone (2005, s. 28) sürecin basamaklarını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

1. Yetenek yapısının kurulması
2. Yetenek yönetiminin konumlandırılması
3. İşin ve yeteneğin bölümlendirilmesi
4. Yeteneğe odaklanma ve yürütme
5. Yetenek anlayışı ve kültürünün başarılması
6. Yeterlilik, yapabilirlik ve hesap verebilirliğin oluşturulması
7. Sürecin biçimlendirilmesi ve uygulanması
8. Yetenek performansının ölçülmesi
9. Yetenek ajandası
10. Yetenek yönetiminin gözden geçirilmesi

McCauley ve Wakefield'e (2006, s. 4) göre ise süreç; işgücü planlaması, işgören alımı, geliştirilmesi, yeteneklerin gözden geçirilmesi, örgütsel yedekleme, performans değerlendirme, yeteneklerin elde tutulması aşamalarını içerir.

Yeteneklerin nasıl tanımlanacağını, seçileceğini, geliştirileceğini ve örgüte en üst düzeyde nasıl katkı sağlayacağını bilmek örgütler için hayati önem taşımaktadır (Davies ve Davies, 2014, s. 37). Her örgüt kendi stratejisi doğrultusunda elindeki kaynakları en iyi şekilde değerlendirebileceği ve en yüksek verimi sağlayabileceği kendine özgü bir yetenek yönetimi modeli geliştirmelidir.

#### 2.2.3.5.1. Hedef ve Stratejilerin Tespiti

Yetenek yönetimi örgütün gelecekteki hedef ve stratejileri ile paralel gelişen bir süreçtir (Yerlikaya, 2017, s. 20). Yetenek yönetimi uygulamaları için kurumun şu an nerede olduğu ve gelecekte nerede olmak istediğini bilmesi gerekmektedir. Bu açıdan kurum öncelikle hedef ve stratejilerini tespit etmelidir (Çırpan ve Şen, 2009, s. 113).

#### 2.2.3.5.2. Kilit Pozisyonların Belirlenmesi

Yetenek yönetiminin zaman ve maliyet açısından kurumu zarara uğratmaması için belirlenen hedef ve stratejiye uygun en önemli pozisyonlar belirlenmelidir (Çırpan ve Şen, 2009, s. 113). İşletmelerin insan kaynakları planlaması kapsamında yetenekli çalışanların işe alınması bir yetenek havuzunun oluşturulmasını gerektirmektedir. İşe alım sürecinde pozisyonlar iyi analiz edilmelidir. Pozisyonun neyi gerektirdiğini ortaya koymak önemlidir. Bunun için de örgütün yapısı, hedefleri, misyon, vizyon ve değerleri, kültürü, stratejik planının ele alınması gerekir. Diğer yandan pozisyonun boyutlarını oluşturan sorumluluklar, fırsatlar, gerekli yetkinliklerin belirlenmesi durumu da pozisyonun kapsamını belirleme açısından önemlidir (Altınöz, 2018, s. 87). Yetenek havuzu stratejik hedefler doğrultusunda gerekli yetkinliklerin belirlendiği kilit pozisyonlarda istihdam edilecek yetenekli bireylerin tutulduğu yerdir (Davies ve Davies, 2011).

#### 2.2.3.5.3. Gerekli Yetkinliklerin Belirlenmesi

Örgütte ihtiyaç duyulan işgücü alımından önce alınacak kişilerde bulunması gereken bilgi, beceri, yetenek, motivasyondan oluşan yetkinliklerin saptanması gerekmektedir (Günbey, 2016, s. 30). Belirlenen kilit pozisyonlarda üstün performans gösterebilecek bireylerin bilgi, beceri, deneyim, eğitim ve ilgi gibi unsurlar dikkate alınarak belirlenmelidir (Çırpan ve Şen, 2009, s. 113). Yüksek potansiyelli çalışanları belirlemede kullanılan yetkinlikler belirlenirken örgütün gelecekte ulaşmak istediği vizyon ve stratejiler göz önüne alınmalıdır (Korkmaz ve Keçecioglu, 2014, s. 161).

Yetkinlik modeli belirlemede farklı yaklaşımlardan söz edilebilir. Genelde tercih edilen üç temel yaklaşım vardır. Bunlar: Üstün performanslı yöneticilerin incelenip başarıları etkileyen faktörlerin örnek alındığı "araştırmaya dayalı yetkinlik yaklaşımı", kurumun stratejisi doğrultusunda öngörülen yetkinliklerin ortak karara bağlandığı ve kurumla benzer stratejiye sahip başka bir kurumun yetkinlik modelinin örnek alındığı



“stratejiye dayalı yetkinlik yaklaşımı”, kurum kültürünün ve tepe yönetimin tutumlarının belirlediği “değerlere dayalı yetkinlik yaklaşımıdır” (Atlı, 2013, s. 130).

#### 2.2.3.5.4. Yeteneklerin Tanımlanması ve Sınıflandırılması

##### *Tespiti*

Yetenek yönetimi sürecinin en önemli aşamasıdır. Örgütler yüksek performans ve bunun için stratejik planları doğrultusunda ihtiyaçları olan yetenek ve yetkinlikleri belirlerler (Gubman, 1998; akt. Akar, 2012, s. 72).

Yetenekli çalışanın tanımlanmasında performans, potansiyel ve yetkinlik modelleri oluşturularak bir ölçüt belirlenir. Çalışanların bilgi, beceri, potansiyel, tecrübe, güçlü ve gelişime açık yanları, kendi stratejileri ile kurum stratejilerinin uyumu bu ölçüte göre değerlendirilir. McKinsey danışmanlık şirketi ise en iyi şirketlerin uygulamalarını dört aşamada gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Bunlar; ücrete etki eden prim sistemi, performans profili tanımlama, potansiyel değerlendirme ve gelişim aksiyonlarının hayata geçirilmesidir (Atlı, 2013, s. 133-134).

##### *Sınıflandırma*

Yetenekli çalışanlar aracılığıyla örgütsel hedeflere ulaşmak amaçlanmakta ve bireysel ve örgütsel hedefler uyumu sağlanmaya çalışılmaktadır (Akar, 2012, s. 88). Kurumlarda çalışanların kuruma hangi alanda ve derecede katkıda bulunduğu önemlidir. Buna göre kurumlar etkin kaynak kullanımı için çalışanları eğitim, gelişim, ücret gibi alanları baz alarak sınıflandırır (Atlı, 2013, s. 140).

##### *McKinsey' in Sınıflandırması*

McKinsey danışmanlık şirketinin, İngiliz Hava Kuvvetlerinin İkinci Dünya Savaşı'nda yapmış olduğu sınıflandırmayı baz alarak yaptığı işgücü sınıflandırması “War For Talent” isimli raporda yer almıştır. Bu sınıflandırmada olağanüstü performans gösteren yüksek potansiyelli çalışanlar A grubu, sınırlı potansiyele sahip orta düzeydekiler B grubu, düşük performans gösteren ve geliştirilmesi gereken C grubu olarak tanımlanır (Atlı, 2013, s. 147-148).

*Thoamas Steward' in İşgücü Sınıflandırması*

1 YERİ ZOR DOLAR DÜŞÜK KATMA DEĞERLİ Bilgi ile donatın	2 YERİ ZOR DOLAR YÜKSEK KATMA DEĞERLİ Yapısal sermayeye katın
3 YERİ KOLAY DOLAR DÜŞÜK KATMA DEĞERLİ Otomasyona geçin	4 YERİ KOLAY DOLAR YÜKSEK KATMA DEĞERLİ Farklılaştırın ya da dışarıya verin

*Şekil 2. İşgücü Katma Değer Matrisi*

Matriste bir numaralı bölümde yeri kolay doldurulamayan, karmaşık bir iş yapan ancak yaptığı iş müşteri tarafından önemsenmeyen çalışandır. Muhasebeci, büro çalışanı, sekreter gibi örnekler verilebilir. İki numaralı bölümde hem yeri zor dolan hem de kurum için yüksek katkısı olan bu sınıf kurum için en önemli unsur olan yetenekli çalışanlardan oluşur. Bu sınıftaki çalışanlar kurum için farklılık yaratarak kurumu rakiplerine karşı avantajlı kılarlar. Üçüncü kısım vasıfsız, yarı kalifiye elemanlar, dördüncü kısım ise müşterinin gözünde kuruma katkısı yüksek ancak yeri kolay dolan çalışanlardır (Atlı, 2013, s. 141).

*2.2.3.5.5. Yeteneği Çekme*

Yetenek yönetiminde yeteneği çekme süreci örgütün tanımladığı yeteneklere uygun, örgütsel kültür ve değerlerle uyumlu, performansı ile de gelecekte örgüte katkı sağlayabilecek en yetenekli bireylere odaklanmaktadır. Hatum'a (2010) göre çekme sürecinin örgütsel ve bireysel boyutları vardır. Bu süreçte bir yandan yetenekli bireylerin tercihleri, beklentileri ve duygularının iyi analiz edilmesi gerekirken diğer yandan örgütün yetenekli bireyin tercihinin uygunluk durumu da önemlidir (Akar, 2012, s. 90). Yetenek yönetimi sürecinde yetenekli çalışanları çekmek için yetenekleri iyi tanımlamak, gerekli yetkinlikleri açıkça ortaya koymak yani doğru insana doğru mesajı verebilmek için kurumsal iletişim araçlarının kullanılması çok önemlidir (Atlı, 2013, s. 148).

Bu süreçte örgütlerin cazibelerini artırmaya yönelik uygulamaları karşımıza iki kavram çıkarır. Bunlar çalışan değer önermesi ve işveren markası kavramlarıdır.

### *Çalışan Değer Önermesi*

Yetenekli çalışmanı çeken örgütsel özellikler çalışan değer önermesi kavramı ile ifade edilir. Çalışan değer önermesi, potansiyel çalışanlarda çalışma isteğini tetiklediği gibi mevcut çalışanlarda da aidiyet duygusunu geliştirir (Köse, 2018, s. 828). Çalışan değer önermesi çalışanların istek, ihtiyaç ve gelecekte beklenenlerinin kurumda ne derece karşılık bulduyuyla ilgilidir. Bunda iş doyumu, ücretlendirme, liderlik, çalışma çevresi gibi unsurlar etkilidir (Hatun, 2010; akt. Akar, 2012, s. 91). İşletmeler çalışanların yeteneklerini sergileyebilecekleri fiziksel ve psikolojik ortamları hazırlayarak gelişimlerine fırsat vermeli ve çalışanda iş doyumu ve maddi doygunluğu sağlamalıdır (Atlı, 2013, s. 163). Çalışan değer önermesi güçlü bir işveren markası, rakiplerden farklılaşma ve kurumun güvenilirliği konularında çok etkilidir (Köse, 2018, s. 830).

### *İşveren Markası*

İşveren markası işletmenin farklılaştırılmasıyla oluşturulmuş olup iyi yönetilmesi durumunda mevcut yeteneklerin bağlılığını artırıp potansiyel yetenekleri kuruma çeken bir yaklaşımdır (Atlı, 2013, s. 151). Chunping ve Xi'e (2011) göre işveren markası yetenekli insanları çekme ve elde tutmayı sağladığı gibi verimliliği ve hizmet kalitesini çalışanları motive eder (Köse, 2018, s. 829).

Yetenekleri çekmede yetenekli çalışana güçlü bir işveren marka algısı sunmak önemlidir. Bu noktada ayırt edicilik ve dikkat çekmek için güncel, dinamik, yenilikçi ve insan odaklı olmak önemlidir. İşletmelerin mevcut yeteneklerin bağlılığını artırmak, potansiyel yetenekleri çekmek için yetenekli çalışanların duygu ve değerleriyle örtüşen değer önerileri sunmaları önemlidir (Köse, 2018, s. 830).

### *2.2.3.5.6. Yeteneği Seçme ve Yerleştirme*

Geleceğini garantilemek isteyen kurumlar rekabet avantajı sağlamak için insan kaynağını en etkin şekilde planlamalıdır. Mevcut ve yeni iş alanları ile ortaya çıkacak pozisyonlar için en doğru, en yetenekli kişiye en kısa sürede ulaşılabilmesi amacıyla yetenek havuzu ve yedekleme sistemleri oluşturulmaktadır (Ceylan, 200, s. 84).

Seçme ve yerleştirme, yetenekli bireylerin sergiledikleri performans doğrultusunda terfi, ödül ya da geliştirme programlarına yönlendirilmesi gibi konularda rol oynar. Örgütsel ve bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda doğru çalışanın, doğru pozisyonda, doğru işleri yapabilmesidir (Mucha, 2004; akt. Köse, 2018, s. 828). Bu boyutta yüksek performans ve

potansiyele karşılık farklı kariyer seçeneklerinin sunulması söz konusudur (Akar, 2012, s. 100). Çalışanın geleceğe yönelik performansının ölçümünde üç temel bilgi elde edilir. Bunlar (Hunt, 2007; akt. Yelboğa, 2012, s. 9):

- Çalışanın önceki işlerde neler yaptığı,
- Başka görevlerde neler yapabileceği,
- Amaç ve beklentilerinin neler olduğudur.

Yetenek yönetimi kapsamında değerlendirme merkezi uygulamaları, yeteneği seçme ve yerleştirme, geliştirme ve terfi ettirme olmak üzere üç temel amaç içermektedir (Thornton ve Rupp, 2006; akt. Yelboğa, 2012, s. 9).

360 derece geri bildirim ise kişinin çalışma arkadaşlarının kişinin performansına yönelik görüşlerini paylaşmasıdır. Burada farklı bakış açılarının devreye girmesi kişinin performansına yönelik daha kapsamlı bir süreç ortaya koyar (Davies ve Davies, 2014, s. 46).

#### 2.2.3.5.7. Yeteneği Geliştirme

Yetenekli çalışanlar kurum için iş verimini artırıcı bir unsurdur ve paydaşlarla sürekli etkileşim sağlanıp geribildirim alınması önemlidir (Altınöz, 2018, s. 83). Örgütler ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda mevcut ve potansiyel yetenekler için bilgi, beceri, tutum, yetenek ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkarılması, geliştirilmesi amacıyla eğitim programları planlayarak örgütün verimliliğini sağlamak istemektedirler (Yazıcıoğlu, 2006).

Yetenekli çalışan odaklı işletmeler çalışanlara gelişim imkanları tanımakta ve bunun için eğitim ve geliştirme programları sunarak faaliyette bulunmaktadır (Doğan ve Demiral, 2008). Çalışanlarının kişisel ve uzmanlık becerilerini artırmak için başvurdukları eğitim ve geliştirme yöntemleri şöyledir (Altınöz, 2018, s. 88-89):

1) Tazeleyici Eğitimler: Çalışanların mesleki ve teknik bilgilerini hatırlatmak ve yenilemek amacıyla verilen eğitimdir.

2) Yetenek Geliştirme Programları: Çalışanların potansiyel güçlerini ortaya çıkarmada kuruma büyük görev düşmektedir. Bilgi, beceri, yetenek, tutum ve kişilik özelliklerini kapsayan çalışan geliştirme programları önemli bir basamaktır. Yetenek geliştirme programları için önce yetenekli çalışanların ihtiyacı ve istekleri saptanmalıdır.

Bunun için anket, test, görüşme, değerlendirme merkezleri ve 360 derece performans değerlendirme gibi tekniklerden yararlanılabilir. Bu ihtiyaç analizinden sonra kişilerin gelişim alanlarına göre kişisel gelişim planı hazırlanıp uygulanabileceği gibi yedekleme anlayışına göre yetenek havuzu da oluşturulabilir. Yetenek havuzunda yedeklenecek pozisyonun ihtiyaçlarına göre gelişim programları uygulanabilir.

- Oryantasyon: İşe yeni başlayan ya da görev değişikliği yapılan çalışanlar için işi tanıtmaya ve işe alıştırmaya amaçlı uygulamalardır (Atlı, 2013, s. 198).
- İş Simülasyonu: İşin bir örneğinin yapılarak öğrenmenin sağlanmasıdır.
- Rotasyon: Farklı birimlerde görev alarak bilgi ve deneyimin artırılmasıdır.
- Proje Çalışmaları: Takım çalışmasıyla proje yapma uygulamalarıdır.
- Elektronik Öğrenme: Çalışanların internet aracılığı ile bilgiye ulaşımının sağlanmasıdır.
- Stratejik Toplantılara Katılım: Yetenekli çalışanların üst düzey yönetimin toplantılarına katılması uygulamasıdır.
- Koçluk ve Mentörlük: Bireysel gelişim için yol gösteren uygulamalardır.

3) Kişisel Eğitimler: Çalışanların özel eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik eğitimlerdir. Kariyer danışmanlığı hizmeti buna örnek verilebilir (Ceylan, 2007).

#### 2.2.3.5.8. Yeteneği Elde Tutma

Yetenekli çalışana tutma, işten ayrılma koşullarını ortadan kaldırma ve işte kalma şartlarının sağlanması için sergilenen örgütsel çabayı ifade eder (Akar, 2012, s. 115). İşletmeler günümüz rekabet ortamında yetiştirdiği yetenekli çalışana elde tutmakta güçlük çekmektedir. Yetenekli çalışanları işe almaktan öte elde tutmak konusunda da başarılı olmaları gerekir (Altınöz, 2018, s. 87). Aksi takdirde örgütü ilk terk etmek isteyen yetenekli çalışanlar olacaktır (Korkmaz ve Keçecioğlu, 2014, s. 161).

Yetenekli çalışanın elde tutulmasında örgütsel bağlılık önemlidir. Kuruma bağlı olan çalışan elde tutulabilir. Örgütsel bağlılık deneyimler, statü, psikolojik sözleşme gibi yakın nedenlerden etkilendiği gibi kurumun özellikleri, kişisel özellikler, çevresel koşullar gibi uzak nedenlerden de etkilenmektedir (Meyer ve Allen, 1997; akt. Altınöz, 2018, s. 88). Bu koşulları sağlamanın yolu örgütün iklimi ve kültürünün çalışan beklenti ve ihtiyacını karşılaması, iş doyumu, örgütsel bağlılığın sağlanmasında geçer (Akar, 2012, s. 121). Yetenekli çalışanları kaybetmemek adına kurum kültürü oluşturmak; etkili iletişimi

güçlendirmek; ücretlendirme, ödül, terfi ve kariyer imkanları sunmak; çalışanları karara katmak ve çalışanı güçlendirmek çalışanın bağlılığını artırmada kritik öneme sahip faaliyetlerdir (Vadlamani, 2010; Akt. Tabancalı ve Korumaz, 2014, s. 147).

#### **2.2.4. Yetenek Yönetimi ve Liderlik**

Yeteneklerin etkin bir şekilde yönetilmesi ve örgüte bağlanmasında liderliğin rolü ve önemi büyüktür (ISR, 2006; akt. Doğan ve Demiral, 2008, s. 154). Günümüz başarılı liderlerini “yetenek fanatikleri” olarak tanımlayan Peters (2006) etkili yetenek yönetimi için liderlerin yapması gerekenleri aşağıdaki gibi sıralamıştır (Doğan ve Demiral, 2008, s. 155):

- Çalışanı ön planda tutmak,
- Yeteneklerin etkili bir şekilde yönetimi konusuna zamanlarının büyük bölümünü ayırmak,
- Her koşulda en iyisini yapmak için çalışmak,
- Manevi değerlere odaklanmak, işgörenlerin beklentilerini önemsemek,
- Eleştirilere açık olmak,
- Tüm personelin hakettiği ücreti vermek.

#### **2.2.5. Eğitim Örgütlerinde Yetenek Yönetimi**

Eğitim örgütlerinin etkililiği yetenekli bireylerin örgüte kazandırılması ve sürekliliğiyle sağlanacaktır. Örgütte yetenekli bireylerin yetiştirilmesi ve eğitim örgütlerinin ulusal ve uluslararası düzeyde fark yaratabilecek düzeye gelmesi için örgütün insan kaynağını etkin bir şekilde yönetmesi gerekmektedir. Burada eğitim örgütlerinde yetenek yönetimi kavramı devreye girmektedir (Tabancalı ve Korumaz, 2014, s. 142). Eğitim yöneticilerinin kaynakları iyi yönetmesi ve bu kaynaklardan öğretimin etkililiği için en iyi şekilde yararlanması nitelikli personelle olacaktır. Bunun için de dinamik bir okul müdürüne ihtiyaç vardır (Napodia, 2010; akt. Demirkasımoğlu ve Taşkın, 2015, s. 289).

Küreselleşmenin etkisiyle yaşanan sürekli değişim ve belirsizlik eğitim örgütü olan okulları da etkilemiştir. Okullar değişime ayak uydurmak, rekabet avantajı sağlamak ve varlığını sürdürmek için sahip olduğu kaynakları yönetmede yeni politikalar geliştirme ihtiyacı duymuştur (Aytaç, 2014, s. 4). Girdisi ve çıktısı insan olan okullar insan gücü kaynağını iyi seçmek ve kullanmak zorundadırlar. Okulların varlığını etkili bir şekilde sürdürmesi ve personelin kuruma yüksek düzeyde katkı sağlaması için personelin seçilmesi, geliştirilmesi ve örgüte bağlılığının artırılması eğitim örgütlerinde yetenek yönetimini gerekli

kılar (Aytaç, 2014). Okullar stratejik bir vizyona sahipse okulun ihtiyaçlarına uygun bir yetenek modeli geliştirilebilir. Yani okulun mevcut durumu ve gelecekte nasıl ve nerede olmak istediğini net bir şekilde ortaya koyarak vizyonerlik özelliği ön plana çıkarılmalıdır (Davies ve Davies, 2014, s. 15).

### 2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye

#### 2.3.1. Pozitif Psikolojinin Tanımı ve Ortaya Çıkışı

Yunanca kökü “psyche” ruh, zihin anlamına gelen psikoloji kelimesi, 16. yüzyılda ruhun ve aklın analiz edilmesi şeklinde tanımlanmıştır. Psikoloji biliminin öncülerinden Wilhelm Wundt’un 1879’da psikoloji laboratuvarlarını kurmasıyla psikoloji bilim olarak görülmeye başlanmıştır. 19. yüzyıla doğru ise psikoloji tanımı değişerek akıl ve bilim ön plana çıkmıştır. 1920’lerden sonra ise psikolojide davranış ve zihinsel süreçlere odaklanılmıştır (Piotrowski, 2005; akt. Sarıcı, 2015, s. 9).

II. Dünya Savaşı öncesinde psikolojinin üç temel amacı olduğu görülmektedir. Bunlar (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000):

- Akıl hastalıklarını tedavi etmek,
- Daha az problemlili insanların ise yaşamlarının anlamını ve verimini arttırmak,
- İnsanların güçlü taraflarının, yaratıcılık ve yeteneklerinin üzerinde durmaktır.

II. Dünya Savaşı sonrasında ise yıkımların sonucu olarak akıl hastalıklarının ve ruhsal bozuklukların tedavisine yönelmiştir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Ünlü psikolog Martin Seligman ve arkadaşları 1990’ların sonunda, insanların patolojik ve negatif yönlerinin tedavisine odaklanan psikoloji anlayışına tepki olarak bunun yerine olumlu ve iyi yönlerin vurgulandığı pozitif psikoloji akımını ortaya atmışlardır (Luthans, 2002). Pozitif psikoloji fikri Seligman ile bilinse de ondan önce Maslow ve Roger gibi hümanist psikologlar bu fikre dikkat çekmiştir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s. 13).

Psikoloji biliminin de temel amaçlarından biri bireyin güçlü yanlarının ortaya çıkarılmasıdır. Pozitif psikoloji bu bağlamda doğru vurguyu yapmaktadır (Çınar, 2011, s. 3). Sheldon ve King’e (2011, s. 216) göre pozitif psikoloji insana has güç ve erdemlerin bilimsel olarak incelenmesidir (Çınar, 2011, s. 2). Gable ve Haidt (2005: 103) ise pozitif psikolojiyi, “kişilerin, grupların ve kurumların uygun bir şekilde işlemlerini sağlayan ve onların

gelişmelerinde katkısı olan durumlar” şeklinde tanımlamıştır (Yıldız, 2015). Seligman ve Csikszentmihalyi’ye (2000) göre pozitif psikoloji insanların gelişme ve iyileşmeye yönelik pozitif duygu, düşünce ve davranışların analizi ile en uygun ortamların tanımlanmasıdır.

Pozitif psikoloji yaklaşımı üç düzeyde ele alınmıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s. 13):

1. Öznel düzeyde deneyimler; geçmişteki olumlu yaşantılar, şimdiki zamanda yaşayışından mutlu olma, gelecek için umutlu ve iyimser olma,
2. Bireysel düzeyde pozitif yönler; sevgi, cesaret, azim, estetik duygusu, sabır, affetme, beceri ve bilgelik, iletişim, özgünlük gibi kişisel özellikler,
3. Grup ve kurum düzeyinde bireylerin daha iyi ve bilinçli bir vatandaş olmasına yönelik; sorumluluk, eğitim, toplumsallık, yardımseverlik, nezaket, hoşgörü ve etik gibi değerler olarak belirtilir.

Eryılmaz (2014, s. 3) insanı bir tohuma benzetmiştir. Uygun koşullarda ve ortamda gelişim gösteren tohum gibi insan da uygun çevre ve koşullarda yeteneklerini geliştirebilir. İnsanlar patolojik yanlara sahip oldukları kadar pozitif yanlara da sahiptir. Zorluklar karşısında sağlam durarak varlıklarını sürdürmeye çalışan insanlar daha anlamlı bir yaşam sürme eğilimindedirler. Faller (2001) pozitif psikolojinin amacının sadece patolojik ve sorun yaşayanlara yardım etmek değil, herhangi bir sorunu odağa koymadan insanların yaşam kalitelerini artırıp hayatı daha anlamlı bir düzeye getirmek olduğunu ifade etmektedir (Kararımak ve Siviş, 2008). Fredrickson (2001) ise pozitif psikolojinin amacını bireysel ve toplumsal iyi oluş hali ve psikolojik sağlığa katkıda bulunmak olarak ifade etmiştir (Aydın ve diğerleri, 2013: 1475).

Önceleri patolojik odaklı olan psikoloji bilimi pozitif psikoloji ile birlikte bireyin tedavi edilmesi gereken zayıf yönlerinden çok üstün ve iyi özelliklerine odaklanmaya başlamıştır. Pozitif psikoloji insanın potansiyelinin ve güçlü yönlerinin en üst düzeyde ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Olumsuz yönleri vurgulamaktan ziyade iyi oluş halini ön plana çıkarmayı desteklemektedir. Pozitif psikoloji sayesinde bireylerin olumlu yönleri vurgulanarak güçlü yönleri desteklenir ve bu sayede bireylerin sahip olduğu yetkinliklerin ortaya çıkması kolaylaşır. Pozitif psikolojinin amaçlarından biri de insanların yaşamlarında



iyi şeyler hissetmesini sağlayacak kavramların anlaşılmasıdır. Bu alanda yeni çalışmalara ihtiyaç vardır (Sarıcı, 2015, s. 12; Çınar, 2011, s. 2; Kararımak ve Siviş, 2008, s. 105).

Aydın'a (2009) göre insanın özünde yaşamını olumlu yönde geliştirme eğilimi vardır. Var olan bu eğilim olumlu deneyimlerle desteklendiğinde insan verimli ve üretken olabilir. Bu bağlamda pozitif psikoloji bireyin kendisi ile ilgili kötümser, bağımlı, kıskanç, menfaatçi, kadereci gibi olumsuz algısı yerine olumlu yönlerini vurgulamaktadır (Aydın ve diğerleri, 2013, s. 1475).

### 2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış

Pozitif psikoloji alanında yapılan çalışmalar örgütsel davranış üzerinde etkisini göstermiş ve örgütsel alanda pozitif psikoloji, pozitif örgütsel davranış olarak tanımlanmıştır (Beal, 2011; akt. Sarıcı, 2015, s. 13). 1990'lı yılların sonunda pozitif psikoloji akımının başlaması ve önem kazanmasıyla birlikte F. Luthans bu akımın örgütsel davranışa uyarlanması konusunda girişimlerde bulunmuştur. Bu bağlamda Luthans çalışanların güçlü yönlerinin geliştirilerek performanslarının artırılacağını ifade etmiştir (Akçay, 2011, s. 37). Pozitif psikolojinin doğru uygulamaları çalışanlara beceri ve yeteneklerini kullanma ve iş ortamında farklılık yaratma için fırsatlar sunmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Luthans (2002, s. 59) pozitif örgütsel davranışı, "iş yerinde performans iyileştirmesi için ölçülebilir, geliştirilebilir ve etkili bir şekilde yönetilebilir olan pozitif odaklı insan kaynakları güçlerinin ve psikolojik kapasitelerinin incelenmesi" şeklinde tanımlamıştır (Luthans ve Youssef, 2007, s. 327). Luthans'a (2002, s. 697) göre pozitif örgütsel davranış, çalışanların zayıf yönlerine odaklanmak yerine güçlü taraflarına odaklanan bir yaklaşımdır.

Hızlı değişimler sonucu ortaya çıkan rekabet ortamında örgütlerin varlığını sürdürebilmeleri için çalışanların güçlü yanları ve yetenekleri ortaya çıkarılmalıdır. Bu nedenle pozitif psikoloji akımının örgütsel davranış alanındaki uygulaması pozitif örgütsel davranış alanı örgütsel açıdan önemlidir. Günümüzde örgütler rekabet avantajı sağlamada insan kaynağını ön plana çıkarırken çalışanların verimliliği ve örgüte katkısı önemini artırmıştır. Geleneksel bakış açısı bu bağlamda yetersiz kalmaktadır. Yeni bir bakış açısı olan pozitif psikoloji ve örgütsel davranış boyutunda ise örgütlerin verimliliği bireylerin mutlu ve iyimser olmasına dayandırılıştır (Çınar, 2011: 4; Erkuş ve Fındıklı, 2013, s. 303). Aydın (2010) örgütlerde sürekli sadece verimlilik ve etkililik sağlamanın vurgulanmasını, örgütün en önemli unsuru olan bireyin değerine, öznelliğine ve biricikliğine dönük örtülü bir saldırganlık olarak ifade etmiştir (Aydın ve diğerleri, 2013, s. 1481).

Pozitif örgütsel davranış, örgütün gelişimi için insan kaynaklarının güçlü yönlerini tanımlayan, ölçen ve geliştiren; örgütsel yaşama pozitif bir gözle bakmayı sağlayarak olumlu etki yaratan bir kavramdır (Youssef ve Luthans, 2007). Pozitif örgütsel davranış örgütün tamamından çok bireylere odaklanır. Örgütte duygu ve düşünceleri ile yer alan bireyler, pozitif veya negatif bir şekilde örgütü etkilemektedir. Eğer örgütte değişimden söz edilmek isteniyorsa değişime bireyden başlanmalıdır. Örgütte bireyin pozitif yönlerinin güçlenmesi demek iş performansı ve çalışanlar arası ilişkilerde iyileşme demektir (Çınar, 2014, s. 4). Çalışanlar güçlü yönlerine vurgu yapıldığını fark ettiklerinde kendilerine olan güven, inanç ve öz yeterlilik düzeyleri de artmaktadır (Hodges ve Cliton, 2004; akt. Yıldız, 2015, s. 18).

Pozitif örgütsel davranış bireylerin kişilik ve karakterlerini değiştirmek, örgütün mevcut durumu ve kişilerin sahip oldukları deneyim ve performans doğrultusunda durumu geliştirmeye yönelik bir yaklaşım sergiler (Sarıcı, 2015, s. 14).

### **2.3.3. Pozitif Psikolojik Sermaye**

Sermaye, insan yapısı olan sonradan üretilmiş araçların genel adıdır. Finansal alanda servet ile eş anlamlı olan sermaye, iktisat terimi olarak tesis, bina, yapı ve aletler olarak ifade edilir. Sermaye, hem üretim faktöründe hem de üretimde rol alır (Gümüş ve Şişman, 2014, s. 5).

Sermaye ya da kapital terimleri ekonomi ve finansal alandaki geleneksel kullanımlarının dışında beşeri, sosyal, kültürel alanlarda da kullanılmaktadır. 1970 ve 1980'li yıllarda sermaye maddi boyutlu kullanılırken günümüzde beşeri, sosyal sermaye gibi örgütsel etkiliği artıran sermaye türleri ortaya çıkmıştır (Çınar, 2011, s. 7)

Maddi kaynaklar kullanılarak fiziki sermaye; maddi olmayan bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi ile beşeri sermaye; toplumsal anlamda maddi olmayan varlıkların birikimi ile de sosyal sermaye üretilmektedir (Yülek, 1997; akt. Gersil ve Aracı, 2011). Örgütlerde beşeri sermayeye stratejik olarak önem verilmeye başlandığında özellikle performans üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Fakat günümüz örgütlerinin karmaşık yapısı nedeniyle performans ölçme ve geliştirmede beşeri sermaye yaklaşımı ve aynı şekilde sosyal sermaye yaklaşımı yetersiz kalmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004). Görüldüğü gibi önceleri maddi ve mali varlıklara odaklanan geleneksel ekonomik sermaye günümüzde örgütteki insan kaynağının birikimi olarak algılanmaktadır. Bu bağlamda pozitif

psikolojik sermaye de kişiye odaklı, bireylerin pozitif yönleriyle ilgilenen ve geliştirilmesini amaçlayan sermaye türüdür (Sarıcı, 2015, s. 16). Rekabet avantajı için ekonomik sermayenin psikolojik sermayeye genişleme durumu Şekil 3'te gösterilmiştir.

Geleneksel Ekonomik Sermaye	Beşeri Sermaye	Sosyal Sermaye	Pozitif Psikolojik Sermaye
<i>Neye sahipsiniz?</i>	<i>Ne biliyorsunuz?</i>	<i>Kimi tanıyorsunuz?</i>	<i>Kimsiniz?</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finans</li> <li>• Maddi varlıklar (tesis, teçhizat, patentler, veniler...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deneyim</li> <li>• Eğitim</li> <li>• Yetenek</li> <li>• Bilgi</li> <li>• Fikir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İlişkiler</li> <li>• Bağlantı ağları</li> <li>• Arkadaşlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öz yeterlilik</li> <li>• Umut</li> <li>• İyimserlik</li> <li>• Psikolojik sağlamlık</li> </ul>

**Kaynak:** Luthans, F., Luthans, B. C. ve Luthans, K. W. (2004). Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.

### Şekil 3. Rekabet Avantajı İçin Genişleyen Sermaye

Beşeri ve sosyal sermaye gibi psikolojik sermaye de yönetilebilir. Geleneksel sermaye ve kaynakların aksine daha az maliyetle bu gerçekleşebilir. Çünkü bireydeki psikolojik kapasitesi gelişime açıktır (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004, s. 48). Luthans ve Youssef'e (2004) göre örgütlerin ayakta kalmaları, varlıklarını sürdürebilmeleri ve rekabet avantajı sağlayabilmeleri için sahip oldukları insan kaynağını değerlendirme noktasında pozitif psikolojik sermayenin önemini kavramaları gerekmektedir. Kersting (2003) pozitif psikolojik sermayeyi sahip olunan deneyim, bilgi, beceri, yetenek çerçevesinde içinde bulunulan zaman ve geleceğe yönelik elde edilecek faydalara yönelik psikolojik durum olarak ifade etmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013, s. 304). Psikolojik sermayenin bilişsel yönü bireyin performansına ve gelişimine olumlu etki ederken örgütsel yönü ise verimliliği artıran ve rekabet avantajı sağlayan bir kaynak olarak görülmektedir (Çetin, Şeşen ve Basım, 2013).

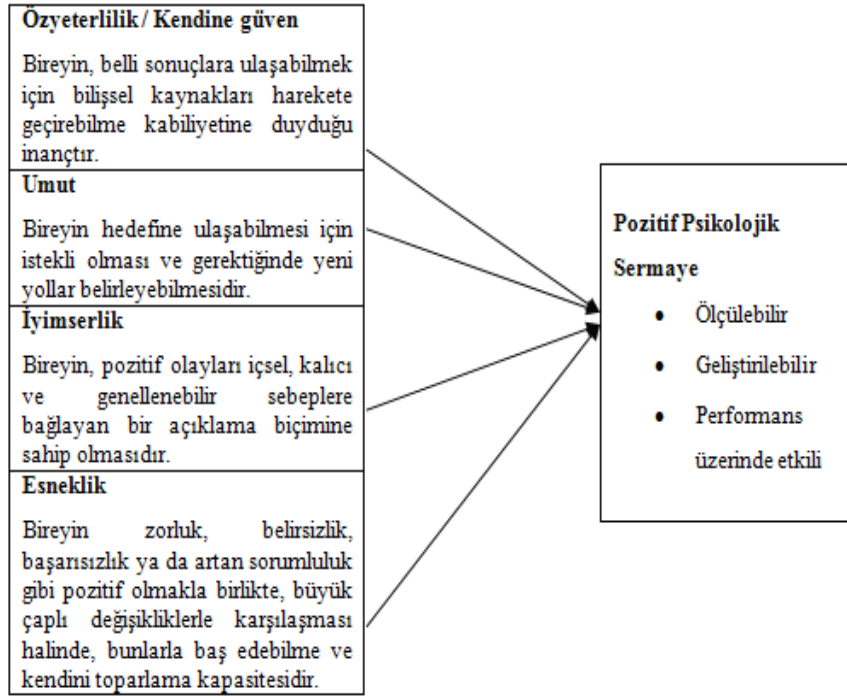
Nelson ve Cooper (2007, s. 11-13) psikolojik sermayenin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Beşeri ve sosyal sermayeden daha fazlasıdır.
- Pozitif yönlüdür.
- Benzeri yoktur.
- Teori ve araştırmalara dayalıdır.
- Ölçülebilir niteliktedir.
- Durum temellidir, bu sebeple geliştirilebilir.
- Çalışanların verimliliği üzerinde etkilidir (Tösten, 2015).

Çetin ve Varoğlu (2015, s. 106) ise pozitif psikolojik sermayenin temel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Kişinin güçlü yönlerine odaklanan pozitif bakış ve pozitif psikoloji örneğine dayanır.
- Pozitif örgütsel davranışa veya onun ölçütlerine dayanan durumsal nitelikteki psikolojik etmenler içerir.
- Sosyal sermaye ve insan sermayesinin de ötesindedir.
- Rekabet üstünlüğünün kazanılması vsürdürülmesine, örgütler için finansal sermaye gibi geliştirilebilir ve uygulanabilir bir yapı içermektedir.

Psikolojik sermaye pozitif yaklaşımı çeşitli yollarla örgüte katmayı ve geliştirmeyi amaçlar (Avey, Luthans ve Youssef, 2008). Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs'a (2006, s. 388) göre psikolojik sermaye; zorlu görevlerde başarıya ulaşmak için gerekli gayreti göstermeyi sağlayacak güven (öz yeterlilik), şimdi ve gelecekte başarılı olabilme ihtimalini içeren pozitif yönde beklenti (iyimserlik), amaçlara ulaşmak için kararlı olma ve başarı için yeni yollara yönelebilmek (umut), problemlerle karşılaşıldığında kendini toparlayabilme (sağlamlık) durumudur. Bunlar pozitif psikolojik sermayeyi oluşturan unsurlardır. Pozitif psikoloji, pozitif örgütsel davranış, stratejik insan kaynakları yönetimi gibi akımlar umut, öz yeterlilik, sağlamlık, iyimserlik kavramlarını da kapsayan psikolojik sermaye kavramını geliştirmiştir (Çınar, 2011, s.7). Pozitif psikolojik sermaye unsurları Şekil 4'te ifade edilmiştir:



**Kaynak:** Fred Luthans and Carolyn M. Youssef, "Human, Social and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage", *Organizational Dynamics*, 33 (2), In Press, 2004, p. 152

#### Şekil 4. Psikolojik Sermaye Unsurları

##### 2.3.3.1. Pozitif Psikolojik Sermayenin Bileşenleri

Bireyin pozitif psikolojik gelişimi olarak tanımlanan psikolojik sermayenin dört alt boyutu vardır. Bunlar iyimserlik, öz yeterlilik, umut ve sağlamlıktır. Psikolojik sermaye bu alt boyutlar ile karakterize edilir. İyimserlik, şimdi ve gelecekte başarılı olmaya yönelik pozitif inanç; öz yeterlilik, bireyin hedefine giden yolda gereken çabayı gösterebileceğine olan inancı; umut, hedefin gerçekleşebileceğine olan inanç; sağlamlık, zorluklar karşısında dayanıklılık göstermektir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007, s. 3).

Psikolojik sermayenin alt boyutları olan öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve sağlamlığın pozitif psikolojik sermayeye katkısının, iş yerinde verimi, personelin elde tutulmasını, performans yönetimini nasıl etkilediği ortaya konulmalıdır (Luthans ve diğerleri, 2004, s. 49).

Tablo 5

*Psikolojik Sermaye Boyutlarının Yönleri ve Katkıları*

<b>Boyut</b>	<b>Yön</b>	<b>Katkı</b>
<b>Özyeterlilik</b>	Bugün ve gelecek odaklı	Bir amaç doğrultusunda gayret gösterme isteği ve güçlüklerle açık olmayı sağlamaktadır.
<b>Umut</b>	Gelecek odaklı	Amaçlara ulaştıracak stratejik davranış veya planlamanın yanında, belirlenen amaçları gerçekleştirmeyi istemeyi ve amaçları oluşturmayı sağlamaktadır.
<b>İyimserlik</b>	Gelecek odaklı	İstenmeyen olayların olumsuz etkilerine karşı mesafe koymayı ve istenen olayların pozitif etkilerini artırmayı sağlamaktadır.
<b>Sağlamlık</b>	Geçmiş ve şimdiki zaman odaklı	Geçmiş veya şimdiki zamandaki istenmeyen olayların, stres etmenlerinden kurtulmayı ve mevcut durumun korunmasını hatta iyileştirilmesini sağlamaktadır.

Kaynak: Page L. F. ve Donohue R., 2004, s. 6; akt. Uygungil, 2017, s. 19.

Pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarını oluşturan umut, iyimserlik, sağlamlık ve öz yeterlilik kavramları geliştirilebilir olduğundan bu alt boyutlardan oluşan pozitif psikolojik sermaye kavramı da geliştirilmeye açıktır (Luthans vd. , 2006; akt. Çınar, 2011, s. 10). Ayrıca bu alt boyutların her biri ölçülebilir ve eğitim yoluyla geliştirilebilir. Böylece oluşacak olumlu bir örgüt ikliminde çalışanların güçlü ve geliştirilebilecek olan yanları vurgulanarak örgütün verimi ve etkililiği artacaktır (Keleş, 2011, s. 349).

Psikolojik sermayenin tüm bileşenleri birbiri ile ilişkilidir. Umut düzeyi yüksek birey zorlukların üstesinden gelmeye daha çok güdülenmiştir. Öz yeterliği yüksek birey ise özgüven sahibi umudu, sağlamlığı ve iyimser bakış düzeyi yüksek bireydir. Zorluklar karşısında güçlü durur ve sağlamlık gösterir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006, s. 19; akt. Erkmen ve Esen, 2012, s. 58).

Pozitif psikolojik sermayenin temelde dört bileşeni vardır. Ancak yapılan çalışmalar artırılabilirliğini göstermektedir. Bu dört bileşene memnuniyet, dışadönüklük, vicdan, açıklık, öz saygı, güven, kararlılık, aidiyet bileşenleri de eklenebilir (Akt. Sarıcı, 2015, s. 20). Tösten ve Özgan (2014, s. 439) öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini ölçmek üzere yapmış oldukları çalışmaya umut, psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve öz yeterlilik boyutlarının yanı sıra güven ve dışadönüklük boyutlarını da eklemişlerdir. Bu çalışmada da güven ve dışadönüklük boyutları kullanılacaktır.

### 2.3.3.1.1. Umut

Umut, hedef yönelimli olma, hedeflere ulaşmak için plan yapmak konusunda pozitif ve motive edici olma durumudur (Peterson vd. , 2011, s. 430; akt. Erkmen ve Esen, 2012, s. 57). Macinnis ve Mello (2005, s. 2) umudu gelecekte olması beklenen ve olacağına dair inancın düzeyini ifade eder (Sarıcı, 2015, s. 26). Frank'a (2000) göre ise umut bireyin ihtiyaç duyduğu, hür iradesi ile tercih ettiği ve çaba göstermeye istekli olduğu bir amacı olması ve bu amacın gerçekleşmesi için mücadele vermesidir (Tarhan ve Bacanlı, 2015, s. 2).

Snyder'e (2000) göre umut hem duygusal hem de bilişsel olmak üzere iki boyutludur. Duygusal boyut hedefe ulaşmak için hissedilen güç, bilişsel boyut ise hedefe giden yolda yeni yollar bulabilmedir (Usta, 2015: 73). Hedefi elde etmeyi isteme (agency) olarak tanımlanan birinci boyut amaç yönelimlidir. Umut bağlamında amaç; birey için değerli, ulaşılabilir ve bir derece belirsiz olmalıdır (Snyder, 1995; akt. Tarhan ve Bacanlı, 2016, s. 87). İkinci boyut hedefe ulaşmak için yollar planlayabilmedir (pathway) (Snyder, 1991; akt. Akman ve Korkut, 1993). Snyder'e (1991) göre bu iki boyut birbiri ile ilişkilidir ve birbirini tamamlamaktadır. Yani hedefe ulaşmada isteklilik varsa bu yolda çözümler de üretilebilir (Akman ve Korkut, 1993, s. 194).

Umut hedeflerin tanımlanmasını, hedefe giden ana ve alternatif yolların belirlenmesini içeren bir kavramdır (Büyükgöze ve Kavak, 2017, s. 5). Bireyde umuttan bahsedebilmek için ulaşılması gereken hedefte bir belirsizlik durumu olması gerekir. Bu karmaşıklık hedefe daha fazla odaklanılmasını sağlar (Snyder, 2002, s. 250-252; akt. Çınar, 2011, s. 13).

Lewis ve Kliewer'e (1996) göre umut düzeyi yüksek bireyler hedeflerini açık bir şekilde belirlerler, hedefe ulaşmada kendilerine güvenleri tamdır, stres ve zorluklarla baş etmede daha fazla motivasyona sahip olmaları beklenir (Usta, 2015, s. 80). Karşılaştıkları olumsuzluklar ve engellere takılmamak için mücadelede kararlılıklarını stratejik bir şekilde sürdürürler. Bu noktada stres düzeyleri kontrol altındadır (Snyder, 2002; akt. Çınar, 2011, s. 13). Hedefe ulaşırken karşılaşacakları engelleri önceden tahmin edip bunun için planlama yaparlar. Koşulları duruma uydurup yeni yol haritaları oluştururlar (Snyder, 2000; akt. Büyükgöze ve Kavak, 2017).

Umut düzeyini yükseltmek için zor ama ulaşılabilir hedef koyma, hedefe giden yolda süreci planlama, çalışanları karara katma, önceliklerin iyi ve açık bir şekilde belirlenmesi, yönetimin desteği, çalışana eğitim ve gelişim imkanı gibi yollara başvurulabilir (Luthan ve diğerleri, 2007).

Luthans ve Jensen (2002) ise umut düzeyinin artırılması için bir takım önerilerde bulunmuştur. Bunlar (Yıldız, 2015, s. 27):

1. Özel ve zor olan örgütsel ve bireysel hedefleri belirleme ve bunları açığa kavuşturma,
2. Esas hedefe ulaşmak için hedefleri yönetilebilir daha küçük adımlar şeklinde aşamalandırmak,
3. Farklı durumlara göre eylem planları içeren seçenekler geliştirme,
4. Sonuç odaklı olmama, süreçten de zevk alma,
5. Çıkabilecek zorluklara karşı hazırlıklı ve dayanıklı olma,
6. Asıl ulaşılacak istenen hedefin yapılabilirliği ve ya verimliliği konusunda olumsuz bir durum olduğunda alternatif bir planın ne olacağı ve ne zaman uygulamaya geçirileceği konusunda yetenekli ve hazırlıklı olma,
7. Yanlış bir umuda kapıldığında, bundan ne zaman ve nasıl kurtulup yeni bir hedef belirleyebileceği noktasında gerekli hazırlığa ve yeteneğe sahip olmadır.

#### 2.3.3.1.2. İyimserlik

İyilik ve kötülük tanımlanırken bireyin gelecekte beklenenleri ifade edilir (Çınar, 2011). İyimserlik, bireyin geçmiş, bugün ve gelecekle ilgili olumlu ya da olumsuz tüm durumları pozitif olarak açıklamasıdır (Luthans ve diğerleri, 2007: 87). İyimserlik bireylerin yaşadıkları iyi ya da kötü olaylar karşısında her ikisine de olumlu bakabilmeleridir (Sarıcı, 2015). Seligman'a (1998) göre iyimserlik gerçekçi olmalı aksi takdirde hayalperestlik anlamında bir iyimserlik kötü sonuçlar doğurabilir (Avey, West ve Patera, 2006; akt. Erkuş ve Fındıklı, 2013, s. 305)

İyimser birey iyi şeylere odaklanıp hep iyi şeyler yaşayacağını düşünürken kötümser birey köyü şeylere odaklanarak hep kötü şeyler yaşayacağını düşünür. İyimser bireyler güçlüklerden kaçmak yerine durumu kabullenip mücadele ederken, kötümser bireyler mücadeleden kaçmayı tercih ederler. Bu noktada iyimser bireylerin geleceklerini daha iyi hale getirmede sağlık konusuna da önem verdikleri görülürken, kötümser bireylerin



mücadele biçimlerinin uyku, alkol kullanımı, asosyallik, intihar gibi reddedici yöntemler olduğu görülmektedir (Carver ve Scheier, 2002; akt. Çınar, 2011, s. 21). İyimser bireyler olumlu durumları içsel, kalıcı ve genel sebeplerle ilişkilendirirken, olumsuz durumları dışsal, geçici ve spesifik koşullarla ilişkilendirir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

İyimserlik ekibin başarısı açısından da oldukça önemlidir. İyimserliğin varlığında ekibin kazanması, yokluğunda ise kaybetmesi olasıdır (Seligman, 2006; Yıldız, 2015). İyimser çalışanların moral, beklenti ve motivasyon düzeyleri yüksektir. Böylece çalışma ortamında etrafındakileri motive eden, güçlükler karşısında sağlam durabilen, fiziksel ve zihinsel açıdan aktif kişiler olarak tanımlanabilirler (Özkalp, 2009, s. 494).

#### 2.3.3.1.3. Öz yeterlilik

Öz yeterlilik kuramsal olarak Bandura'nın Sosyal Bilişsel Öğrenme teorisine dayanmaktadır. Bandura (1997) öz yeterliği "bireyin, belli bir performansı göstermek için gereken organizasyonu yapıp, başarılı bir şekilde uygulama kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır. Luszczynska, Scholz ve Schwarzer (2005) ise öz-yeterliği "insanların, arzuladıkları sonuca ulaşmak için sergileyecekleri yeteneklerine olan inançlarıdır" şeklinde tanımlamaktadır (Uysal, 2013, s. 144). Senemoğlu (2015, s. 234) öz yeterliğin bireyin beceri ve yeteneklerinin bir işlevi olmaktan ziyade bir hedefi yerine getirme, başarıya yeteneğine ve kapasitesine olan inancı olarak ifade etmektedir. Erkmən ve Esen'e (2012, s. 57) göre öz yeterlilik, bir görevi yerine getirirken motivasyon, bilişsel kaynaklar ve davranış biçimini harekete geçirmede bireyin yeteneklerine olan güvenidir.

Öz yeterlilik kavramı bir eylemin planlanması, eylemin gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan becerilerin farkındalığı ve örgütlenmesi, zorluklar karşısında elde edilen kazancın getirdiği güdülenme düzeyi gibi ögeler içerir (Yıldırım ve İlhan, 2010, s. 302). Stajkovic ve Luthans'a göre bireyin yeteneklerine karşı pozitif inancı olan öz yeterlilik üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar çekim, güç ve genelliktir. Buna göre çekim boyutu; ulaşılması gereken hedefin ulaşılabilirlik derecesinin bireyin algısındaki karşılığı, güç; hedefin birey tarafından gerçekleştirilebilme inancı, genellik ise sonucun durumun farklı koşullardaki geçerliliğine dair inancı ifade eder (Sarıcı, 2015, s. 22).

Bireyin gerçek kapasitesi ile performansı birbirini tutmayabilir. Çünkü insan davranışları gerçek yeterlilik düzeyinden çok yeterlilik düzeyi hakkındaki inanca dayanmaktadır (Kurbanoglu, 2004: 139). Öz yeterliği kişinin belirli bir performans düzeyine

ulaşmak için gerekli davranışları ve becerileri düzenleme ve yerine getirebilme inancı olarak tanımlayan Bandura (1980) öz yeterlilik kavramını dört temel kaynağa dayandırmaktadır. Bunlar (Senemoğlu, 2015, s. 234):

1. Bireyin kendisinin doğrudan elde ettiği deneyimler,
2. Dolaylı olarak veya model alma yoluyla kazanılan yaşantılar,
3. Sözel ikna yoluyla kişinin başarıp başaramayacağına ilişkin teşvik ve öğütler,
4. Bireyin başarı veya başarısızlığa ilişkin psikolojik beklenti durumudur.

Luthans, Norman, Avolio ve Avey (2008) bu dört kaynağı şöyle açıklamıştır: Örgütsel davranış bağlamında, çalışanların başarılı deneyimleri öz yeterliğin gelişmesini sağlar. Çalışanlar kendilerini kıyasladıkları bir grubun (model grup) bir görevi başarmalarının ve ödüllendirilmelerinin nasıl olduğunu gözlemleyerek, dolaylı öğrenme yoluyla öz yeterlilik düzeylerini yükseltebilirler. Saygı duyulan amir, yönetici veya meslektaşlardan alınan olumlu geri bildirim de öz yeterlilik düzeyini geliştirmektedir. Ayrıca öz yeterlilik, fiziksel ve psikolojik uyarılma ve iyi oluş yoluyla artırılabilir ve geliştirilebilir (Uygungil, 2017, s. 22).

Bu dört kaynağın dışında öz yeterlilik duygusu üzerinde bilişsel süreçler de etkilidir. Öz yeterlilik duygusunu artırmada sadece başarı kriter değildir. Bireyin fiziksel ve psikolojik durumu, işin zorluk düzeyi, performansın gösterildiği ortam şartları da öz yeterlilik üzerinde etkilidir (Özkalp, 2009, s. 493).

Bandura'ya (1997) göre öz yeterliği yüksek birey, başarısızlıklar karşısından hemen toparlanır ve hedefe ulaşmada ısrarcıdır. Bu durum öz yeterliği yüksek bireyi düşük olandan ayıran en önemli özelliktir (Yıldırım ve İlhan, 2010, s. 302). Öz yeterlilik algısı yüksek bireyler yaptıkları işlerde kendilerine güven duyduklarından başarılı sonuçlar elde ederler, öz yeterlilik algısı düşük bireyler ise güvensizlik duygusuyla başarısızlık yaşamaları kaçınılmazdır (Sarıcı, 2015, s. 21).

Luthans ve diğerlerine (2007) göre öz yeterliği olan kişinin beş temel özelliği vardır. Bunlar:

1. Ulaşılması güç hedefler belirleme,
2. Güçlüklere katlanmayı ve sabretmeyi göze alma,

3. Hedefe giden yolda gerekli çabayı gösterme,
4. İçten motivasyon sağlama,
5. Zorluklara direnç gösterme ve sebat etmedir.

Bandura'ya (1993) göre öz yeterliği düşük bireyler zor görevlerden kaçarlar. Hırslı olmadıklarından zorlu görevler karşısında çabaları azalır. Hedefe bağlılıkları zayıftır ve çabuk vazgeçerler. Kötü performanslarını yetersizlik olarak değerlendirdikleri için yeteneklerine olan inançları zayıftır ve bu olumsuzluklar karşısında yükselen stres düzeyleri onları kolayca depresyona sokar. Öz yeterliği yüksek bireyler ise kendilerine yüksek ve zorlu hedefler koyarlar, hedefe geçici şekilde bağlanır ve başarısızlık durumunda durumu analiz edip çabalarını artırarak başarıya ulaşmaya çalışırlar (Sarıcı, 2015, s. 24). Öz yeterliği yüksek olan birey cesurdur, kendine güveni fazladır, zor işleri seçer ve yüksek derecede çaba gösterir (Luhans ve Luthans, 2006; akt. Erkuş ve Fındıklı, 2013, s. 305).

Psikolojik sermaye bağlamında öz yeterlilik durağanlık gösterir yani farklı durum ve koşullara göre değişkenlik göstermez. Öz yeterlilik bireyin becerilerinin bir ölçüsü değil becerilerine olan inancıdır (Özkalp, 2009, s. 493).

Çalışma ortamlarının etkililiği, yüksek verim ve performans için yüksek öz yeterliğe sahip lider ve çalışanlara ihtiyaç vardır (Kutunis ve Yıldız, 2014, s. 142). Bu bağlamda çalışanların öz yeterliğini geliştirmek için yapabilecekleri basit görevler verilerek başarı elde etmeleri sağlanıp başarılı deneyimin sık yaşanması öz yeterlilik düzeyini yükseltip yeni başarılar getirecektir. Bu döngüsel bir durumdur. Bunun için çalışanların uygun pozisyonlara yerleştirilmesi çok önemlidir. Öz yeterlilik düzeyini yükseltmede önemli bir nokta da çalışanların eğitimidir. Eğitim esnek koşullarda ve risksiz bir ortamda olmalıdır. Yeni bilgi, beceri ve deneyimler başarıyı dolayısıyla öz yeterlilik düzeyini artırmada etkilidir. Burada eğitim, geliştirme, koçluk, kariyer planlama gibi insan kaynakları uygulamaları araç olarak kullanılabilir. Ayrıca çalışanlar doğrudan deneyimleyemediklerini gözlemleyerek model alabilirler. Gözlemsel deneyim başkalarının hata ya da başarılarından doğan öğrenmelerdir. Bu yöntemle de öz yeterlilik düzeyine katkı sağlanabilir. Bunun dışında yöneticilerin çalışanları takdiri, onaylaması ve geri bildirimini de çalışanlar üzerinde olumlu etki yaratır ve öz yeterlilik düzeyini olumlu yönde etkiler (Luthans ve diğerleri, 2007, s. 44-48).

#### 2.3.3.1.4. Psikolojik Sağlamlık

Psikolojik sağlamlık, bireyin engel, belirsizlik ve benzer birçok durumla baş edebilme yeteneğidir (Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006; akt. Sarıcı, 2015). Aybas (2014, s. 96) psikolojik sağlamlığı, bireyin karşılaştığı zorluklar karşısında hedefine ulaşma, zorluklarla mücadele ve tekrar uyum sağlama süreçleri olarak ifade etmektedir. Richardson (2002, s. 308) sağlamlık kavramı genelde genç ve hayatında yüksek bir risk olan, zor durumları başarıyla atlattığı bireylerin karakter analizi ile ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu kişilik özelliklerinin nasıl kazanıldığı, korunduğu ve geliştirildiği incelenmiştir (Çınar, 2011, s. 22).

Luthar ve Zigler (1991) sağlamlık içinde iki kavrama vurgu yapar. Bunlar “zorluk” ve “pozitif uyum” kavramlarıdır. Zorluk olumsuz ve stresli yaşam durumları, pozitif uyum ise davranışsal ve sosyal becerilerdir (Usta, 2015, s. 149). Bir bireyin sağlamlık gösterebilmesi için zor bir durumla karşılaşması gerekir (Çınar, 2011, s. 22).

Freeman ve Carson’a (2006) göre yaşanan travmatik olaylar kişinin sağlamlığını ortaya çıkarmaktadır. Bu travmatik olaylar önemli ve kritik olmak üzere iki türdür. Önemli olaylar normal hayat akışı içinde ancak yaşandığında duygusal baskı yaratan değişim, transfer, yükselme gibi olaylardır. Kritik olaylar ise beklenmedik anda aniden yaşanan, yüksek strese sebep olan yangın, soygun gibi olaylardır. Sağlamlık, bu tür bir olay yaşayan ya da buna şahit olan kişinin bu ve benzer durumlarda daha iyi mücadele etme yetkinlikleri kazanması ile mümkün olur (Çınar, 2011, s. 24).

Haynes (2005) psikolojik sağlam bireylerin güçlü iletişim becerileri, pozitif ilişkiler kurabilme ve arkadaş edinebilme yeteneklerine vurgu yapmaktadır (Usta, 2015, s. 151). Coutu (2002) sağlam insan; gerçeği olduğu gibi kabul eder, hayatın anlamlılığına karşı derin bir inanca ve değişimler karşısında tekrar uyum sağlama yeteneğine sahiptir. Buna göre sağlam insanlar zorluklar karşısında hazırlıklıdır. Hayatı anlama ve gelecekle yüzleşme konusunda güçlü olduklarından zor ve stresli durumları iyi bir şekilde yorumlayıp mücadele verebilirler (Aybas, 2014, s. 96). Örgütlerdeki hızlı değişim değişme ayak uydurabilen, esnek, sağlam duran, baskı altına alınamayan bireylere ihtiyacı artırmıştır. Böyle bireyler sağlam bireyler olarak tanımlanır (Çınar, 2011, s. 22). Luthans (2002), pozitif örgütsel davranış kapsamında psikolojik sağlamlılığı anlaşmazlık, çatışma, belirsizlik, başarısızlık

durumlarında yıkılmamak ve ilerleme, yükselme, değişiklik gibi olumlu durumlarında tekrar kendini toplama olarak tanımlar.

Sağlamlık düzeyi yüksek bireyler olumsuzluklar karşısında yeniden toplanıp eski hallerine yeni deneyimler ve anlamalar katarak daha da güçlenen bireylerdir. Bu süreçte üç temel bileşen karşımıza çıkar. Bunlar; karşılaşılan durumu olduğu gibi kabul etmek, içselleştirilmiş değerlerle desteklenen derin bir inanç ve değişime ayak uydurmak için yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilmektir (Luthans ve Youssef, 2004, s. 22). Masten ve Reed (2002) ise sağlamlığı yüksek bireylerin bilişsel, duyuşsal, sosyal, finansal ve diğer pozitif özelliklerini ve becerilerini uyum sürecinde çok iyi kullandıklarını ifade etmiştir (Avey ve diğerleri, 2008).

Sağlam bireylerin sosyal yeterlilik, problem çözme becerisi, bağımsızlık, hedef ve gelecek beklentisi gibi tanımlanmış özellikleri psikolojik sermaye bağlamında sağlamlığın geliştirilmesi için kullanılabilir (Luthans ve diğerleri, 2004, s. 49). Bu bağlamda hızlı değişimler yaşanan iş dünyasında psikolojik sağlamlığı yüksek olan çalışanların, yaratıcı, değişime ayak uyduran ve zorluklara karşı mücadeleci olmalarının performans artışı sağlayacağı belirlenmiştir (Akt. Çetin ve Basım, 2011, s. 84).

#### 2.3.3.1.5. Dışadönüklük

TDK'ye (2018) göre dışadönüklük çevresiyle iletişim kurmada zorlanmama, bulunduğu ortama kolayca uyum sağlama ve sosyal ilişkileri güçlü olma özelliğidir. Dışadönüklük canlılık, girişkenlik, sosyal olma, rahatlık, doğallık gibi özellikleri kapsar (İyem ve Erol, 2013, s. 140). Pozitif duygu eğilimli olan dışa dönük bireyler "hayat dolu, heyecanlı, neşeli, girişken ve sosyal olma" gibi özellikleri taşımaktadırlar (Sudak ve Zehir, 2013).

Dışadönük birey çatışma durumunda ya da gerginlik anlarında kendini ortamdan soyutlamaz (Mumcu ve Günay, 2016, s. 84). Costa ve McCrae (1992) dışa dönüklüğü bireyin enerjik, aktif, baskın, iddialı, konuşkan ve hevesli olma düzeyi olarak tanımlamıştır. Dışadönük insanların girişimci, coşkulu, sevgisini paylaşan ve heyecan peşinde kişiler olduğunu vurgulamıştır (Çetin ve Varoğlu, 2009, s. 60). Özkalp (2004) dışadönük bireylerin enerjilerini diğer insanlarla etkileşim kurarak elde ettiklerini ifade etmektedir. Özkalp'e (2004) göre çalışma ortamında dışa dönük kişiler çeşitlilik tecih eden, telefonla konuşmaktan ya da iş arkadaşlarının ziyaretlerinden rahatsızlık duymayan kişilerdir.

Eğitim alanında öğretmenlerde dışadönüklük boyutu çok önemlidir. Bir öğretmen ürettiği yeni fikirleri paylaşmalı, girişimci olmalı, öğrencisinin bir sorunu olduğunda tüm mercilerle irtibata geçip çözüm arayabilmeli ve paydaşlarla koordineli olabilmelidir. Böylece okulun gelişimine pozitif katkı sağlayacaktır (Tösten, 2015, s. 46).

#### 2.3.3.1.6. Güven

Güven kavramını, TDK (2018) “korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat” şeklinde ifade etmektedir. Memduhoğlu ve Zengin (2017) güveni, “kişinin karşısındakinin amacına, beklentilerine ve sözlerine duyduğu itimat, kişilerin söz ve davranışlarına inanarak bağlanmaya duyulan isteklilik” olarak tanımlamıştır. Deutsch (1958, 266) ise güveni, kişinin gelecekte gerçekleşecek belirsiz veya risk durumu içeren bir olayın sonucuna yönelik iyimser beklentileri olarak tanımlamıştır (Pars, 2017, s. 7).

Güven kavramının tanımlarından savunmasızlık, belirsizlik ve risk kavramlarının ortak olarak ele alındığı görülmektedir. Güven kavramının içerdiği savunmasızlık, karşı tarafın beklenen davranışı sergilemesi hakkında karşı tarafı kontrol altında tutmamak ve onun eylemlerine karşı savunmasız kalmaktır. Belirsizlik, gelecekte sergilenecek davranışı tahmin durumudur ve belirsizlik arttıkça güven azalacaktır. Güven duygusu içinde risk de bulundurur. Zedelenen güvenin tekrar oluşması için risk almak gerekir (Erdem ve İşbaşı, 2000; Mayer, Davis ve Schoorman, 1995; İşbaşı, 2000; Terekli, 2010; akt. Pars, 2017, s. 8).

Güven duygusu kendine güven, güvenilir olma ve başkalarına güven olarak sınıflandırılabilir. Kendini tanımak ve sınırlarını kabul etmekle başlayan kendine güven güvenilir olmanın ve başkalarına güvenin de temelidir. Kişinin sözünde durması, dürüstlüğü, sorumluluk sahibi olması, bir işi yapabilecek yetkinlik ve beceriyi taşıması kişiyi güvenilir kılan özelliklerdir. Beklentiler, kişisel özellikler, dünya görüşü, risk ve çıkarlar ise başkalarına güveni oluşturan unsurlardır (Baltaş, 2000; Akt. Asunakutlu, 2002, s. 2).

Sargut (1994, s. 101) önemli bir kültürel değer olan güvenin örgütlerde de etkili bir kavram olduğunu belirtmiştir (Asunakutlu, 2002). Lamsa ve Pucetaite (2006, s. 130) güvenin örgüte sosyalleşme, işbirliği, etkili takım çalışması, riskin azalması, sosyal düzen ve yaşam kalitesinin artması konularında olumlu katkısı olduğunu belirtmektedir (Bil, 2018; s. 50). Bireyin diğer çalışanlara ve yöneticilere güvenmesi örgütün verimliliği ve etkililiğini artırır.

İletişim ve ekip çalışması olumlu yönde etkilenir. Böylece iş doyumunu ve performans artar, bu da başarıya yansır (Memduhoğlu ve Zengin, 2017).

Psikolojik sermayenin bir alt boyutu olarak güven iki temel yaklaşımı içermektedir. Bunlar beklenti-değer yaklaşımı ve şüphelerden arınık olma durumudur. Beklenti-değer yaklaşımının sosyal çevrenin bireye ve bireyin hedefe dönük yönü olmak üzere iki yönünden söz edilebilir. Tösten (2015, s. 47) çalışmasında bunu şu örnekle açıklamıştır:

*“Bir öğretmenin şüphelerden arınıklığı ya da şeffaflığı tercih etmesi güvenle ilgilidir. Yine sosyal çevrenin, öğretmen için beklenen hedefleri gerçekleştirebilir kanaatini taşıması güvenle ilgilidir. Veya öğretmenin beklenen hedefleri değerli görmesi ve bu anlamda motive olması yine güvenle açıklanabilir”.*

Bireylerde belli davranışları gerçekleştirmek üzere beklenti-değer yaklaşımı ortaya çıkar. Davranış bilimlerinde birey istenen durumlara ulaşmak için çaba gösterirken istenmeyen durumlardan uzaklaşmaya çalışır. Hedefe ulaşmak için ulaşılabilecek hedefin değeri ölçüsünde bireyde bir motivasyon oluşur. Hedefin gerçekleşmesi konusunda duyulan güven ve şüphe ise beklentiyi oluşturur. Güven yoksa hedefe gitmek için çabalanmaz. Davranıştan önce veya davranış sırasında ortaya çıkan şüphe ise hedefe ulaşmada kararlılığı etkiler. Güven sahibi birey hedefine ulaşmada kararlılık gösterir (Carver ve Scheier, 2002; akt. Çınar, 2011, s.18).

#### **2.3.4. Eğitimde Pozitif Psikoloji**

Eğitim, günümüzde bireyin gizil güçlerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Özellikle son yıllarda psikoloji bilimi için önemli bir yerde olan pozitif psikoloji, eğitim yönetimi alanındaki araştırmalarda da önemli bilgi ve bulgular sunmaktadır. İşletmenin yönetim gibi algılanıp eğitim örgütlerinde yönetim kuramlarının birebir uygulanmasının eğitimin değer merkezli olmasıyla ters düştüğünü savunan Aydın ve diğerleri (2013), Eğitim Yönetiminde Pozitif Psikoloji isimli çalışmalarında pozitif psikolojinin eğitim yönetimindeki yeri ile pozitif psikolojiden nasıl yararlanılabileceğini ele almışlardır (Aydın ve diğerleri, 2013).

Kristjansson (2012) eğitimde pozitif psikolojiyi olumlu özelliklerin geliştirilmesi ve eğitim yoluyla olumlu duyguların ortaya çıkarılmasının yine olumlu kurumlar olarak ele alınan okullarda uygulanması olarak ifade etmiştir (Tekinalp ve Terzi, 2015, s. 5).

## 2.4. İlgili Araştırmalar

### 2.4.1. Vizyoner Liderlik İle İlgili Araştırmalar

#### 2.4.1.1. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Başaran (2016) “Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterliliklerine İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerini müdürlerin kendi görüşleriyle kıyaslayarak, okulda işbirliğini geliştiren ve vizyoner liderliği güçlendiren bir etki yapmasını amaçlamıştır. Araştırmaya 57 okul müdür ve 351 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre müdürlerin vizyoner düşünme ile kaynakları kullanma ve risk alma yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; müdürlerin görüşlerine göre vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, karar verme ve güdüleme düzeylerinin öğretmen algılarında daha üst düzeyde olduğu; cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında ise, erkeklerin, kadınlara oranla, müdürlerin vizyoner liderlik yeterliliklerinin daha üst düzeyde gerçekleştirildiğini düşündüğü saptanmıştır.

Eranıl (2014), “Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Vizyoner Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmaya 18 meslek lisesinden 464 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda; meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yalnız cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bulut ve Uygun’un (2010) “Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay’daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama” adlı araştırmasında, Hatay ilinde kamuda görev yapan yöneticilerin liderlik ve vizyoner liderlik konusunda görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Hatay il merkezi ve ilçelerindeki kamu kurumlarında görevli olan 75 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada lider yaklaşımları, vizyoner liderliğin uygulama süreci, vizyoner lider ve nitelikleri incelenerek, araştırma sonuçları tartışılmıştır.



Aksu (2009a), “Kriz Yönetimi ve Vizyoner Liderlik” adlı araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki kriz yönetimi ve vizyoner liderlik düzeyine ilişkin algılarını, bu algıların bazı değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algılarıyla vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 28 ilköğretim okulundaki 358 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin kriz yönetimi ve vizyoner liderlik düzeylerinin yüksek olduğu, öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algılarının görev yaptıkları ilçeye göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Aksu (2009b), “İlköğretim Okullarında Toplam Kalite Yönetimi ve Vizyoner Liderlik” adlı araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin toplam kalite yönetimi (TKY) düzeyine ilişkin algılarını, bu algıların bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin TKY’ne ilişkin algılarıyla vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 61 ilköğretim okulundaki 665 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin TKY’ne ilişkin algılarının “sıklıkla” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin TKY’ne ilişkin algılarında cinsiyetlerine, okullarındaki öğrenci sayısına, görev yaptıkları ilçeye ve görev yaptıkları okulun TKY ödülü alıp almamasına göre anlamlı farklılık bulunurken; kıdem, branş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin TKY’ne ilişkin algılarıyla vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sabancı (2007), “Müdürlerin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Müdürlerin, Müdür Yardımcılarının ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdülemeyi içeren vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin müdürlerin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini, 259 okul müdürü, 245 müdür yardımcısı ve 368 öğretmenden oluşmuştur. Araştırma sonuçlarına göre müdürlerin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin müdür yardımcılarının algıları orta düzeyde, öğretmenlerin algıları düşük düzeyde iken; okul müdürleri kendilerinin yüksek düzeyde vizyoner liderlik özelliklerine sahip oldukları görüşündedir.

Acar (2006), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında ilköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleriyle ilgili öğretmen fikirlerinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 30 ilköğretim okulundan 600 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerine dair öğretmen görüşleri pozitif yönde çıkmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin okul vizyonu oluşturma, okulun misyonunu uygulama, yenilikçi kararlar alma ve izleyenlere rehber olma gibi konularda başarılı bulunduğu görülmüştür.

Doğan (1999), “Yöneticilik ve Vizyona Dayalı Liderlik” adlı çalışmasında liderlik ve yöneticilik, profesyonel yönetim, liderin işletme üyelerini etkilemede hangi güç kaynaklarından yararlanabileceği, vizyon ve vizyona dayalı liderlik kavramlarının neler olduğunu açıklamayı hedeflemiştir. Araştırma kapsamında Türkiye’de 500 sanayi kuruluşu içerisinde yer alan işletmeleri kapsayan bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgularla sorunlar tespit edilmiş ve çözüme yönelik öneriler sunulmuştur.

#### **2.4.1.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar**

Yoeli ve Berkovich (2010) “Kişisel kültürden örgütsel vizyona: vizyoner eğitim liderlerinin anlatıları” adlı çalışmasında vizyoner eğitim liderlerinin örgütsel vizyona olan kişisel bağlılıklarının kaynağını motivasyonlarını, deneyimlerini ve değerlerini de ele alarak araştırmaktır. Çalışma, kişisel kültürün örgütsel vizyona etkisi ve liderlerin kişisel vizyonu ile teşvik ettikleri örgütsel vizyon arasındaki ilişkiyi de ele almaktadır. Eğitim sürecindeki kişisel ve örgütsel vizyonun gelişim sürecini ve ilişkilerini incelemek amacıyla vizyoner eğitim liderleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veriler, vizyoner eğitim liderlerinin kişisel vizyonlarını örgütsel vizyonlarından ayırmadıklarını göstermektedir. Dahası, görüşme yapılan eğitim liderleri, dünya görüşlerini etkileyen ve kişisel kültürlerini şekillendiren biçimlendirici deneyimler anlatmışlardır. Kişisel kültür, liderlerin kişisel ve örgüt vizyonunu formüle etmede kilit bir unsur olduğunu kanıtladı. Dört lider faktörü, eğitim liderlerinin kişisel kültürünün merkezi olarak ortaya çıkmıştır. Bunlar: kimlik, kültür ve değerler, mesleki deneyim ve ailedir.

Brown ve Anfara (2003) “Değişimin Yolunu Açmak: Orta Düzeyde Eylemde Vizyoner Liderlik” adlı nitel durum çalışmasında, bazı ortaokul müdürlerinin okul çapında reformları uygulamadan önce kullandıkları stratejilere odaklanarak eylemde vizyoner liderliği araştırdı. 98 orta seviye müdür araştırma kapsamına alındı ve 44’ü ile görüşme

yapıldı. Bulgular, eylemde vizyoner liderliğin olası değişim alanlarının ilk araştırmasını içerdiğini göstermektedir. Bunlar, ilgili konularla ilgili tartışmalar ve eğitim, destek, bağlılık ve sahipliktir. Buna ek olarak, zaman, değişme cesareti, her şeyi içeren bir plan ve iyice araştırmak için açıklık ve takdir, reformu başarılı bir şekilde uygulamak isteyen vizyoner orta düzey yöneticinin gerekli özellikleridir.

Endeman (1990) tarafından yapılan “Yöneticilikte Vizyoner Liderlik ve Örgütsel Sonuçları” adlı araştırmanın amacı, örgütsel kültür ve öğrenci başarısında, yöneticilerin vizyon düzeyine göre farklılık olup olmadığını belirlemektir. Ayrıca konum ve hizmet süresine ilişkin demografik değişkenlerin ayarlanmasında akademik geçmiş ve eğitim düzeyi liderlik ve kültüre etkisi açısından analiz edilmiştir. Bu amaçla araştırma, orta ölçekli bölgelerde, görevlerinde üç ya da daha fazlayı bulan 69 yöneticiye anket uygulanarak yapılmıştır. Anket sonuçlarına bağlı olarak, 23 düşük vizyonlu, 21 yüksek vizyonlu yönetici tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek vizyonlu yöneticilerin, düşük vizyonlu yöneticilere göre bölgelerinin örgütsel kültürünün daha çok farkına vardıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, yüksek vizyonlu yöneticilerle çalışan müdürlerin düşük vizyonlu yöneticilerle çalışan müdürlerden bölgelerinin kültürünü daha fazla algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.4.2. Yetenek Yönetimi İle İlgili Araştırmalar**

##### **2.4.2.1. İlgili Yurtiçi Araştırmalar**

Güneş ve Kara (2017) “Özel Okullarda Yetenek Yönetimi Uygulamaları” adlı çalışmalarında özel okullardaki yetenek yönetimi uygulanma düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde olan araştırmanın evrenini İstanbul’daki özel ilkökul, ortaokul ve liseler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 257 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin yetenek belirleme, yetenek kültürü alt boyutlarına ve yetenek yönetiminin toplamına ilişkin görüşleri “orta” düzeyde iken, yetenek geliştirme boyutunda “yüksek” düzeyde bulunmuştur. Yetenek yönetimi uygulamalarına yönelik öğretmenlerin görüşlerinde; cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tabancalı ve Korumaz (2014) “Eğitim Örgütlerinde Yetenek Yönetimi” adlı çalışmasında, kavramsal modeller çerçevesinde yetenek yönetimi süreçlerini tartışmış; eğitim yöneticisi adayları olarak yetenekli bireylerin eğitim örgütlerinde etkin bir biçimde yer almasının nasıl faydalı olacağı literatür çerçevesinde ortaya konulup eğitim kapsamında

politikaları belirleyicilere, eğitim planlamacılarına ve eğitim yöneticilerine rehber olacak öneriler sunulması hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda, yetenek yönetiminin süreçlerinin; kurumun hedef ve stratejilerinin ve kilit pozisyonların belirlenmesi, yetenek havuzu oluşturulması, eğitim ve geliştirme, performans değerlendirme, elde tutma ve kariyer geliştirme aşamalarından oluşması gerektiği saptanmıştır. Bu bağlamda, eğitim örgütlerinde yönetici adaylarının seçilmesi, eğitilmesi, örgütte tutulması ve örgütsel bağlılıklarının sağlanması kapsamında yetenek yönetimiyle ilgili uygulamalı araştırmaların yapılması önerilmiştir. Ayrıca özel kurumlar için yapılmış çalışmaların, kamu kurumları için de yapılmasının önemi vurgulanmıştır.

Aytaç (2014) “Okullarda bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli: öğretmen görüşleri” adlı çalışmada ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli (BYYM) özelliklerine sahip olma düzeylerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde olup, örnekleme 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Ankara ilinin Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerinde bulunan liseler ve bu okullarda görevli öğretmenler arasından tesadüfi olarak seçilen 7 okuldaki 55 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, BYYM boyutları temelinde yapılandırılmış görüşme soruları ve odak grup görüşmesiyle toplanmış ve elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin yetenek yönetimi yaklaşımını daha çok özel okullarda uygulanabilen bir model olarak algıladığı görülmüştür. Öğretmenlerin görüşlerine göre BYYM'nin boyutları bağlamında okul yöneticilerinin bu yeterliklere istenen düzeyde sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Akar (2012) “Yetenek Yönetiminin Bazı Türk Üniversitelerinde Uygulanmasına İlişkin Öğretim Üyelerinin Görüş Ve Önerileri” adlı çalışmada yönetici ve öğretim üyelerinin, üniversitelerinde yetenek yönetiminin yeteneği çekme, yerleştirme, geliştirme, tutma ve örgütsel yedekleme olmak üzere beş boyutunda uygulanma düzeyine ilişkin görüş ve önerilerini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleştirilen, nicel ve nitel boyutları içeren karma yöntem kullanılan araştırmada, 3 üniversitenin 11 fakültesinde görevli 673 öğretim üyesinin, çalıştıkları kurumlarda yetenek yönetimi uygulamalarının ne derece gerçekleştirildiği ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğretim üyesi görüşlerine göre yetenek yönetiminin beş boyutundan yeteneği çekme boyutunun üniversitelerde “biraz” düzeyinde, yerleştirme, geliştirme, tutma ve örgütsel yedekleme

boyutlarının “çok az” düzeyinde uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici görüşleri ise yetenek yönetiminin yeteneği çekme, yerleştirme, geliştirme, tutma, örgütsel yedekleme olmak üzere tüm boyutlarında ikiye ayrılmaktadır. Yöneticilerin çoğunluğu, yetenek yönetiminin çeşitli sınırlılıklar nedeniyle üniversitelerde uygulanma zorlukları olduğunu ancak fakülte ve üniversitelerin sistematik olmasa da öznel çabalarla bu tip uygulamaları yürüttükleri görüşünü taşıırken, yöneticilerin bir kısmı üniversitelerinde büyük ölçüde/tamamen uygulandığı görüşünü taşımaktadır.

Doğan ve Demiral (2008) “İnsan Kaynakları Yönetiminde Çalışanların Kendilerine Doğru Yolculuk Yöntemi: Yetenek Yönetimi” adlı çalışmalarında yetenek yönetimi kavramı ve kapsamını ele alınmışlardır. Bu bağlamda çalışmada önce yeteneği ön planda tutan insan kaynakları yönetimine geçiş süreci ve bu bakış açısının öneminin artmasının nedenleri üzerinde durulmuş, sonra yetenek kavramı, yetenekli çalışanların işe çekilmesi ve elde tutulması için neler yapılması gerektiğine değinilmiş, daha sonra ise yetenek yönetiminde liderlik vasfının rolü ve önemi anlatılmıştır. Son olarak da yetenek yönetimine dayalı bir işletmenin nasıl oluşturulacağı ile yetenek ekonomisi kavramı tartışılmıştır.

#### **2.4.2.2. İlgili Yurtdışı Araştırmalar**

Pandita ve Ray (2018) “Yetenek yönetimi ve çalışan katılımı-yeteneklerin korunmasına olan etkisinin bir meta analizi” adlı çalışmada okuyucuların yetenek yönetimi ve çalışanların katılımı konusundaki anlayışını ve birincisinin özellikle çalışanların elde tutulması için bir araç olarak nasıl sonuçlandığını anlamayı amaçlamıştır. Makale ayrıca, özellikle çalışanların elde tutulması için bir araç olarak yetenek yönetimi ve çalışan katılımı alanının anlaşılmasında okuyucuları araştırmaya sevk etmektedir. Yazarlar bu makaleyi modern düşünce sürecini ve kanıtlarını incelemeyi amaçlayan mevcut literatürün sistematik bir gözden geçirmesine dayandırmaktadır. Mevcut literatür analiz edildikten sonra, başarılı yetenek yönetimi girişimlerinin tasarlanması ve uygulanmasında endüstri pratisyenlerine ve politika yapıcılarına yardımcı olabilecek yetenek tutma ve katılım uygulamalarına ulaşılmıştır. Makalede, yetenek yönetimi uygulamalarının ve çalışan katılımı girişimlerinin bir senkronizasyonunun yeteneklerin daha iyi muhafaza edilmesine yol açtığı ve sonucuna varılmış ve yazarlar yetenek yönetimi uygulamalarından elde tutmaya devam etmek için bir model önermişlerdir.

Collings (2014) “Küresel hareketliliği ve küresel yetenek yönetimini entegre etmek: Zorlukları ve stratejik fırsatları keşfetmek” adlı çalışmada küresel hareketlilik ile küresel

yetenek yönetimi uygulama alanının entegrasyonu üzerine bir diyalog kurmayı ve küresel hareketlilik ile küresel yetenek yönetiminin entegrasyonunun birçok çokuluslu kuruluşun başarısına nasıl katkıda bulunabileceğini göstermeyi amaçlamaktadır. İnsan sermayesi ve sosyal sermaye teorileri, iki alanın entegrasyonu için teorik çerçeveler olarak tanıtılmakta ve küresel yeteneklilik havuzlarını yönetmek için küresel yetenek havuzları ve rutinleri, küresel hareketliliğin çokuluslu kuruluşlara katkısını en üst düzeye çıkaracak temel örgütsel rutinler olarak ortaya çıkmaktadır. Makale ayrıca hareketlilik ve yetenek entegrasyonuna yönelik zorlukları ve fırsatları değerlendirmekte ve gelecekteki çalışmalar için bazı yönleri özetlemektedir.

Davies ve Davies (2010) “Akademilerde Yetenek Yönetimi” adlı çalışmalarında, okulların dönüşümü için yeni ve yenilikçi yollar yaratmak amacıyla, iş ve yardım gruplarından sponsorlarla normal yerel yönetim yapıları dışında kurulan yarı-otonom okullar olan akademilerde yetenek geliştirme konusunu ele almaktadır. Makalede, yetenek tanımlaması, yetenek geliştirme ve yetenek kültürü oluşturma gibi konuları ele alınmıştır ve akademi hareketinin daha uzun vadeli sürdürülebilirliğinin, liderlik yeteneğini geliştirmenin ele alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Lewis ve Heckman (2006) “Yetenek yönetimi: Önemli bir inceleme” adlı çalışmasında, yetenek yönetiminin tanımı ve birçok uygulayıcının iddialarını destekleyen veri eksikliği ile ilgili sorunları gözden geçirerek bu sorunu ele almıştır. Daha sonra yetenek yönetiminin stratejik yönetime odaklanan yetenek odaklı bir sistem yönetimi tanımını destekleyen araştırmaları özetlemiş, yetenek yönetimi alanını daha da geliştirmek ve stratejik insan kaynakları yönetimindeki büyük iş hacmine daha sıkı bağlamak için gelecekteki araştırma yollarını çizmiştir.

### **2.4.3. Pozitif Psikolojik Sermaye İle İlgili Araştırmalar**

#### **2.4.3.1. İlgili Yurtiçi Araştırmalar**

Büyükgöze ve Kavak (2017) “Algılanan Örgütsel Destek ve Pozitif Psikolojik Sermaye İlişkisi: Lise Öğretmenleri Örneğinde Bir İnceleme” adlı çalışmalarında resmi liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki ve algıların cinsiyet, eğitim durumu, lise türü, mesleki kıdem, medeni durum ve sendika üyeliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırmaya 337 öğretmen katılmış ve araştırma sonucuna göre öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin orta düzeyde olduğu,

öğretmenlerin genel psikolojik sermaye düzeylerinin görece yüksek olduğu; sendika üyesi olan öğretmenlerin olmayanlara göre umut ve öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu; meslek lisesinde çalışanların Anadolu lisesinde çalışanlara göre psikolojik sağlamlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha iyimser oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile genel psikolojik sermaye düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Katılımcıların örgütsel destek algılarının psikolojik sermayelerindeki varyansın yüzde yirmisini açıkladığı ve örgütsel desteğin psikolojik sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Cilasun (2016) “Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimine Etkisi” adlı çalışmasında; öğretim üyelerinin pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi düzeyleri arasındaki ilişkileri ve öğretim elemanlarının algılarının cinsiyet, medeni hal, çocuk sahibi olup olmama, mesleki kıdem, akademik unvan, çalışılan alan ve kurum türü gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerinden 1137 öğretim elemanı oluşturmuş olup psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşmeyi ve performans yönetimini iyi düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın psikolojik iyi oluşun, örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimini düşük düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmış ve bununla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Tösten (2015) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmasında öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu; medeni durum, kıdem, yaş, maaş memnuniyeti, mezun olunan fakülte türü ve okul büyüklüğü değişkenlerinin psikolojik sermayeye etki ettiği görülmüştür.

Tösten ve Özgan (2014) “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışması” adlı çalışmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini ölçmek için bir ölçek çalışması yapmışlardır. Diyarbakır’da 306 öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada geçerlilik ve güvenilirlik testleri sonucunda 26 maddeli ve 6 boyutlu bir ölçek elde

edilmiştir. Ölçeğin boyutları ise öz yeterlilik, umut, iyimserlik, psikolojik sağlamlık, güven ve dışa dönüklüktür.

Keleş (2011) “Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri” adlı çalışmasında pozitif psikolojik sermaye kavramı ve bileşenlerinin neler olduğu hakkında bir alanyazın taraması yapılmış ve kavramsal çerçeve çizilerek konunun öncülleri ifade edilmiştir.

Çınar (2011) “Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” adlı çalışmasında, pozitif psikoloji akımı ve bu akıma zemin hazırlayan nedenlerle akımın örgütsel davranış boyutu ele almıştır. Araştırmanın örneklemini 107 beyaz yakalı çalışan oluşturmuş ve çalışanların pozitif psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ve alt boyutları ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak, pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılığı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, pozitif psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık ve bunların alt boyutlarının bazı demografik değişkenler açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır.

Kararmak ve Siviş (2008) “Modernizmden Postmodernizme Geçiş ve Pozitif Psikoloji” adlı çalışmalarında, bilimsel alanda modernist düşünceden postmodern düşünceye dönüşümü tarihsel çerçevede incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada pozitif psikoloji tanımlanmış ve bu akımın psikoloji alanına girmesiyle ortaya çıkan yeni bakış açısı değerlendirilmiştir. İnsanın olumsuz ve zayıf yönlerine vurgu yapan modernizmin etkisindeki sorun çözme odaklı psikolojiye karşılık, koruyucu/önleyici doğasıyla bireyin olumlu ve güçlü yönlerine odaklanan pozitif psikoloji kavramına dikkat çekilmiştir. Pozitif psikoloji ve beraberinde getirdiği kavramlara yönelmenin ülkemizdeki psikolojik hizmetlere katkı sunacağı sonucuna varılmıştır.

#### **2.4.3.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar**

Alessandri, Consiglio, Luthans ve Borgogni (2018) “Psikolojik sermayenin iş sözleşmesi ve iş performansına etkisinin dinamik bir modelinin test edilmesi” adlı çalışmalarında psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki uzun süreli ilişkide iş sözleşmesinin arabuluculuk modelini incelemektedir. Araştırmaya katılan 420 beyaz yakalı çalışandan iki yıl boyunca veri toplanmış ve her yıl sonunda organizasyonel değerlendirme sisteminin bir parçası olarak iş performansları doğrudan amirleri tarafından



değerlendirilmiştir. Bulgulara göre psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki pozitif yönlü ilişkide iş sözleşmesinin aracı rolü zaman içinde doğrulanmıştır.

Youssef ve Luthans (2007) “İşyerinde olumlu örgütsel davranış: umut, iyimserlik ve dayanıklılığın etkisi” adlı nitel çalışmalarında pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden umut, iyimserlik ve dayanıklılığın, performans, iş tatmini, çalışan mutluluğu ve işe bağlılığa olumlu etkilediği belirlemiştir.

Luthans, Luthans ve Luthans (2004) “Pozitif Psikolojik Sermaye: Beşeri ve Sosyal Sermayenin Ötesinde” adlı çalışmalarında, pozitif psikolojik sermayenin; umut, özyeterlilik, iyimserlik ve psikolojik sağlamlık olmak üzere dört bileşenden oluştuğuna ve bu bileşenlerin; daha etkili bir iş performansı elde etmek için ölçülebilir, gelişime açık ve yönetilebilir kavramlar olduğuna dikkat çekmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, araştırmada kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümleme teknikleri ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yaklaşımı ile ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığı veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2016, s. 114). Yapılan bu çalışmada bir bağımsız, bir bağımlı ve bir aracı değişken olmak üzere üç değişken bulunmaktadır. Araştırmada bağımsız değişken olarak vizyoner liderlik, bağımlı değişken olarak yetenek yönetimi ve ara değişken olarak pozitif psikolojik sermaye kullanılmıştır. Araştırmada, ortaöğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü açıklamaya yönelik geliştirilen teorik model test edilmektedir. Modeli sınama işlemi yapısal eşitlik modeli ile gerçekleştirilmiştir. Yapısal eşitlik analizleri bir araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki kuramsal yapıyı elde edilen verilerle test ederek doğrulanma düzeyini ortaya çıkarmaktadır (Şimşek, 2007). Yapısal eşitlik modeli temel olarak faktör analizi ve regresyon analizinin birleşimi olup gizil değişkenler tarafından temsil edilen teorik bir yapıdır (Hox ve Bechger, 1995; akt. Ayyıldız ve Cengiz, 2006).

#### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Çatalca ve Büyükçekmece ilçelerine bağlı 31 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan toplam 1182 öğretmenden oluşmaktadır. Büyükçekmece ilçesinde 23 ve Çatalca ilçesinde 8 resmi ortaöğretim kurumu bulunmaktadır. Bu ilçelerde belirtilen okullarda görev yapmakta olan öğretmen sayısı sırasıyla 932 ve 250' dir.

Bu araştırmada örneklem seçiminde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yöntemi evrendeki bütün kümelerin eşit seçilme şansına sahip olduğu durumlarda kullanılır. Küme örneklemede evrende eşit seçilme şansı elemanlar yerine, tüm elemanlar ile birlikte kümelerindir (Karasar, 2016, s. 152-153).

Yazıcıoğlu ve Erdoğan'a (2004) göre örneklem seçiminde 1000 kişilik evrende % 5 örneklem hatasıyla 278 kişi, 2500 kişilik evrende 333 kişinin örnekleme oluşturması öngörülmektedir. Bu çalışmada evrendeki her bir lise bir küme olarak kabul edilmiş ve rastgele örnekleme seçilmiştir. Örnekleme oluşturan okullar Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6

*Örnekleme Seçilen Okullar Ve Öğretmen Sayıları*

<b>Okullar</b>	<b>Öğretmen Sayıları</b>	<b>Ölçeği Yanıtlayan Öğretmen Sayısı</b>
Büyükçekmece Recep Güngör Anadolu Lisesi	80	35
Büyükçekmece Şehit Batuhan Ergin Anadolu Lisesi	40	18
Büyükçekmece Şehit Münir Alkan Fen Lisesi	12	9
Büyükçekmece Anadolu Lisesi	40	7
Büyükçekmece Çakmalı Cumhuriyet Anadolu Lisesi	73	28
Büyükçekmece Şehit Şirin Diril Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	28	19
Büyükçekmece Özel Eğitim Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	32	24
Çatalca Anadolu Lisesi	39	13
Çatalca Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	40	35
Çatalca İMKB Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	31	20
Çatalca Kestanelik Çok Programlı Anadolu Lisesi	20	13
Çatalca Anadolu İmam Hatip Lisesi	34	21
Çatalca Arif Nihat Asya Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	67	45
<b>Toplam</b>	<b>534</b>	<b>287</b>

Tablo 6'da görüldüğü gibi araştırmanın örnekleme için 5'i Anadolu Lisesi, 5'i Meslek Lisesi, 2'si Anadolu İmam Hatip Lisesi ve 1'i Fen Lisesi olmak üzere toplam 13 okulda görev yapmakta olan 534 öğretmen hedeflenmiştir. Hedeflenen örneklem evrenin % 45,1' ini temsil etmektedir. Ancak ölçeği yanıtlayan öğretmen sayısı 287' dir. Araştırmanın örneklemini 13 okuldan 287 öğretmen oluşturmaktadır. Sonuç olarak araştırmanın örnekleme, örnekleme alınan kümelerin % 53, 74' ünü temsil etmektedir.

Değerlendirmeye alınan ölçme araçlarında cinsiyete göre dağılım Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

*Örnekleme Bulunan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

<b>Cinsiyet</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Kadın	164	57,1
Erkek	123	42,9
Toplam	287	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan öğretmenlerin %57,1’ i kadın, %42,9’ u erkektir. Örnekleme yer alan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden sayıca daha fazla olduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin medeni duruma göre dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Örnekleme Bulunan Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı*

<b>Medeni Durum</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Evli	187	65,2
Bekar	100	34,8
Toplam	287	100,0

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durum dağılımları incelendiğinde %65,2’si evli, %34,8’i bekar olduğu belirlenmiştir. Bu durum örnekleme yer alan evli öğretmenlerin sayıca bekar öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucunu vermektedir.

Ankette öğretmenlerin yaşları 22-29 yaş arası, 30-39 yaş arası, 40-49 yaş arası ve 50 yaş ve üstü olarak belirlenmiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

*Örnekleme Bulunan Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı*

Yaş	Sayı	Yüzde(%)
22-29	68	23,7
30-39	131	45,6
40-49	63	22,0
50 ve üzeri	25	8,7
Toplam	287	100,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş grubu dağılımları %23,7’ si 22-29, %45,6’ sı 30-39, %22’ si 40-49, %8,7’ si 50 ve üzerindedir. Örnekleme 30-39 yaş arası katılımcıların sayıca fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Ankette öğretmenlerin kıdemleri 1-7 yıl, 8-15 yıl, 16-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri olarak gruplandırılmıştır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre dağılımı Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

*Örnekleme Bulunan Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı*

Öğretmenlikteki Hizmet Süresi	Sayı	Yüzde(%)
1-7 yıl	131	45,6
8-15 yıl	68	23,7
16-25 yıl	71	24,7
26 yıl ve üzeri	17	5,9
Toplam	287	100,0

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlikteki hizmet süresi dağılımları incelendiğinde %45,6’ sı 1-7 yıl, %23,7’ si 8-15 yıl, %24,7’ si 16-25 yıl, %5,9’ u 26 yıl ve üzerinde olduğu belirlenmiştir. 1-7 yıl arası grubun, örneklemin %45,6’ sını oluşturduğu görülmektedir. Bu oranın yüksek çıkmasının nedeni özellikle Çatalca ilçesinin zorunlu hizmet bölgesi olması olarak görülebilir.

Ankette öğretmenlerin öğrenim düzeyleri lisans ve lisansüstü olarak belirlenmiştir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre dağılımı Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

*Örneklemede Bulunan Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı*

<b>Eğitim Durumu</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Lisans	231	80,5
Lisansüstü	56	19,5
Toplam	287	100,0

Tablo 11’de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan öğretmenlerden 231’i lisans, 56’sı lisansüstü mezundur. Lisansüstü mezun oranı %19,5 olarak belirlenmiştir. Bu durum örneklemede lisansüstü mezunlarının sayıca az olduğunu göstermektedir.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin branşa göre dağılımları Tablo 12’de verilmektedir. Ankette öğretmenlerin branşları Matematik ve Fen Bilimleri (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji), Sosyal Bilimler (Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık), Yabancı Dil, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi (Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Spor), Diğer (Özel Eğitim, Mesleki ve Teknik, İmam Hatip Meslek Dersleri) olmak üzere beş grup şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 12

*Örneklemede Bulunan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı*

<b>Branş</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Matematik ve Fen Bilimleri	75	26,1
Sosyal Bilimler	92	32,1
Yabancı Dil	34	11,8
Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi	20	7,0
Diğer	66	23,0
Toplam	287	100,0

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin branş dağılımları incelendiğinde; %26,1’i matematik ve fen bilimleri, %32,1’i sosyal bilimler, %11,8’i yabancı dil, %7’si güzel sanatlar ve beden eğitimi, %23’ü diğer grubunda yer almaktadır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 13'te verilmektedir. Ankette öğretmenlerin okul türleri Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi olarak belirlenmiştir.

Tablo 13

*Örneklemede Bulunan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Dağılımı*

<b>Çalıştıkları Okul Türü</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Anadolu Lisesi	101	35,2
Fen Lisesi	9	3,1
Meslek Lisesi	137	47,7
Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	13,9
Toplam	287	100,0

Tablo 13'te araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türü dağılımları incelendiğinde; %35,2'si Anadolu lisesi, %3,1'i Fen lisesi, %47,7'si meslek lisesi, %13,9'u Anadolu imam hatip lisesinde çalıştıkları belirlenmiştir.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların öğretmen sayısına göre dağılımları Tablo 14'te verilmektedir. Ankette okuldaki öğretmen sayıları 1-35, 36-55, 56-70 ile 71 ve üzeri olarak gruplandırılmıştır.

Tablo 14

*Örneklemede Bulunan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına Göre Dağılımı*

<b>Görev Yaptığı Okuldaki Öğretmen Sayısı</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
1-35	86	30,0
36-55	90	31,4
56-70	64	22,3
71 ve üzeri	47	16,4
Toplam	287	100,0

Tablo 14'te araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı dağılımları incelendiğinde %30'u 1-35, %31,4'ü 36-55, %22,3'ü 56-70, %16,4'ü 71 ve üzerinde olduğu belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Verileri toplamak amacıyla ölçme araçlarının uygulanması için Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünden Etik Kurul izni ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket uygulama izni alınmıştır. Ölçekler, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin yazısıyla birlikte, araştırma yapılacak okullara elden götürülmüştür. Gidilen okullarda, yöneticilerle görüşülüp öğretmenlere ölçme aracının açıklamaları yapılarak gönüllü öğretmenlerin araştırmaya katılmaları sağlanmıştır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinin Büyükçekmece ve Çatalca ilçelerinde bulunan sırasıyla 7 ve 6 olmak üzere toplam 13 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 534 öğretmene uygulanan ölçekten geriye dönen 287 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliğini ölçmek için “Vizyoner Liderlik Ölçeği”, öğretmen algılarına okul müdürlerinin yetenek yönetimi yeterliliğini ölçmek için “Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği” ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini ölçmek için “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmanın sosyo-demografik değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu form yardımı ile öğretmenlerin cinsiyeti, yaşları, öğrenim düzeyleri, branşları, hizmet süreleri, okullarının türü ve okuldaki öğretmen sayısı hakkında bilgi toplanmıştır.

**Vizyoner Liderlik Ölçeği:** Bu araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerini ölçmek için 2012 yılında Çınar ve Kaban tarafından geliştirilen “Vizyoner Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek; 5’li likert tipinde olup 14 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. 5’li likert; 1 kesinlikle katılmıyorum ifadesinden 5 kesinlikle katılıyorum ifadesine doğru sıralanmıştır. Birinci boyut 4 maddeden (1,2,3,4), ikinci boyut 4 maddeden (5,6,7,8), üçüncü boyut 3 maddeden (9,10,11) ve dördüncü boyut 3 maddeden (12,13,14) oluşmaktadır. Bu ölçek için hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. 14 madde ve 4 alt boyuttan oluşan bu ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla, vizyoner düşünme alt boyutu için .84, eylem yönelimli olma alt boyutu için .83, geleceği resmetme alt boyutu için .87, değişime açık olma alt boyutu için .82 olarak bulunmuştur. Her bir boyuta ilişkin ölçek sorularının Cronbach alfa katsayısı değeri ( $\alpha = .82 - .87$ ) arasında çıkmıştır. Bu sonuçlar her bir boyuta



ilişkin soru gruplarının, yüksek güvenilirlikte olduğunu ifade etmektedir (Çınar ve Kaban, 2012).

**Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği:** Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerini ölçmek amacıyla 2017 yılında Yerlikaya tarafından geliştirilen “Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipinde olup 18 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. 5’li likert; 1 “Hiçbir zaman”, 2 “Nadiren”, 3 “Bazen”, 4 “Sıklıkla” ve 5 “Her zaman” biçiminde sıralanmıştır. İlk 9 madde (1,2,3,4,5,6,7,8,9) birinci boyut olan Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi alt boyutunu, son 9 madde (10,11,12,13,14,15,16,17,18) ikinci boyut olan Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçek için açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri Yerlikaya (2017) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla, Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi alt boyutu için .918 ve Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması alt boyutu için .897 olmak üzere toplamda .942 bulunmuştur. Ölçeğin toplamının ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde bu araştırmada kullanılan Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeğinin güvenilir olduğu anlaşılmaktadır (Yerlikaya, 2017).

**Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği:** Araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini ölçmek amacıyla 2014 yılında Tösten ve Özgan tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye ölçeği kullanılmıştır. 26 madde ve altı alt boyuttan oluşan ölçek 5’li likert tipindedir. Buna göre; 1: Tamamen Katılıyorum, 2: Çoğunlukla Katılıyorum, 3: Kararsızım, 4: Az Katılıyorum ve 5: Hiç Katılmıyorum şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde 1.00-1.79 Hiç Katılmıyorum, 1.80 – 2.59 Az Katılıyorum, 2.60 – 3.39 Kararsızım, 3.40 – 4.19 Çok Katılıyorum, 4.20 – 5.00 Tamamen Katılıyorum puanlaması esas alınmıştır. Bu durumda 4.20 ve üzeri puan alan öğretmenlerin psikolojik sermaye yeterliklerinin “çok iyi”, 3.40-4.19 puan için öğretmenlerin “iyi”, 2.60-3.39 puan alanların “kararsız”, 1.80-2.59 puan alan öğretmenlerin “düşük” ve 1.00-1.79 puan alanların “çok düşük” olduğu düşünülmektedir. Açılımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 6 boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktör (özyeterlilik) 4 maddeden (1,2,3,4), ikinci faktör (iyimserlik) 5 maddeden (5, 6, 7, 8, 9), üçüncü faktör (güven) 4 maddeden (10,11,12,13), dördüncü faktör (dışadönüklük) 5 maddeden (14, 15, 16, 17, 18), beşinci

faktör (psikolojik sağlamlık) 5 maddeden (19,20,21,22,23) ve altıncı faktör (umut) 3 maddeden (24, 25, 26) oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla birinci boyut (özyeterlilik) için .796, ikinci boyut (iyimserlik) için .801, üçüncü boyut (güven) için .825, dördüncü boyut (dışadönüklük) için .794 , beşinci boyut (psikolojik sağlamlık) için .757 ve altıncı boyut (umut) için .727 olmak üzere toplamda .927 olarak bulunmuştur (Tösten ve Özgan, 2014).

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi için SPSS 20.0 ve Lisrel 8.7 programlarından yararlanılmıştır. Analiz sürecinde demografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, hizmet süresi, öğrenim durumu, öğretmen sayısı, okul türü) dayalı hesaplamalar yapılırken betimsel istatistiklerden (frekans ve yüzde) faydalanılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliğine ilişkin algılarının ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin onların cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, hizmet süresi, öğrenim durumu, öğretmen sayısı, okul türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve LSD uygulanmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi ilişkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün olup olmadığını belirlemek için yapısal eşitlik modellemesi uygulanmıştır. Yapısal eşitlik modeli kurulurken Path diagramları ve uyum indeksleri kullanılmıştır. Path analizi, iki veya daha fazla değişken arasındaki varsayılan nedensellik ilişkilerinin önemi ve büyüklüğünü tahmin etmeyi sağlayan çok değişkenli bir tekniktir (Asher, 2013; akt. Kılıç, 2018).

### 3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmada, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerini belirlemek için kullanılan Çınar ve Kaban (2012) tarafından geliştirilmiş olan vizyoner liderlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çanalizleri yapılmıştır. Çınar ve Kaban (2012) tarafından yapılan bu analiz sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .577 ile .879 aralığında olduğu görülmüştür. Yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda açılımlayıcı faktör analizi için ölçeğin KMO değeri ,852; Barlett's testi sonucu ise ( $p<.000$ ), açıklanan toplam varyans % 81 olarak saptanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla, vizyoner düşünme alt boyutu için (.84), eylem yönelimli olma alt boyutu için (.83), geleceği resmetme

alt boyutu için (.87), değişime açık olma alt boyutu için (.82) olarak bulunmuştur. Sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma kapsamında yapılan vizyoner liderlik ölçeği güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 15' te sunulmuştur.

Tablo 15

*Vizyoner Liderlik Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları*

	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Vizyoner Düşünme	4	.884
Eylem Yönelimli Olma	4	.774
Geleceği Resmetme	3	.842
Değişime Açık Olma	3	.856
Vizyoner Liderlik Genel	14	.953

14 maddeden oluşan vizyoner liderlik ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; genel ölçek algılarına ait Cronbach's Alpha değerinin .953 olarak hesaplandığı görülmektedir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla vizyoner düşünme alt boyutu için .884, eylem yönelimli olma alt boyutu için .774, geleceği resmetme alt boyutu için .842, değişime açık olma alt boyutu için .856 olarak hesaplandığı görülmektedir.  $.80 < \text{Cronbach's Alpha} < 1$  arasında olduğundan ölçeğin güvenilirliğin çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerini ölçmek için kullanılan; Yerlikaya (2017) tarafından geliştirilmiş olan eğitimde yetenek yönetimi ölçeği için açımlyıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yerlikaya tarafından yapılan analizler sonucu faktör yük değerlerinin .579 ile .794 arasında değiştığı görülmüştür. Yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda açımlyıcı faktör analizi için ölçeğin KMO değeri .947; Barlett's testi sonucu ise 6658,44 ( $p < .000$ ), açıklanan toplam varyans % 58,79 olarak saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise Ölçme aracı için yapılan DFA'da elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ( $\chi^2=382.56$ ,  $sd=134$ ,  $p=.00$ ,  $\chi^2/sd=2,85$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.084, RMR= .050, NFI=.96, CFI=.97, IFI=.97, RFI=.95, AGFI=.82, GFI=.86

olarak bulunmuştur. Bu durum ölçeğin iyi bir model olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla, Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi alt boyutu için .918 ve Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması alt boyutu için .897 olmak üzere toplamda .942 bulunmuştur. Ölçeğin toplamının ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeyleri incelendiğinde bu araştırmada kullanılan Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeğinin güvenilir olduğu anlaşılmaktadır (Yerlikaya, 2017).

Bu araştırma kapsamında yapılan eğitimde yetenek yönetimi ölçeği güvenilirlik analizi Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

*Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları*

	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	9	.930
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	9	.914
Yetenek Yönetimi Genel	18	.950

18 maddeden oluşan eğitimde yetenek yönetimi ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; genel ölçek algılarına ait Cronbach’s Alpha değerinin .950 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değer ölçeğin güvenilirliğinin  $.80 < \text{Cronbach's Alpha} < 1$  arasında olduğundan güvenilirliğin çok yüksek düzeyde olduğunu gösterir Hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi alt boyutuna ait güvenilirliğin çok yüksek (Cronbach’s Alpha=.930), performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyutuna ait güvenilirliğin çok yüksek (Cronbach’s Alpha=.914) olarak hesaplandığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini ölçmek amacıyla 2014 yılında Tösten ve Özgan tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Tösten ve Özgan (2014) tarafından yapılmıştır. Yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda açımlayıcı faktör analizi için ölçeğin KMO değeri .91; barlett testi .00 ( $p < .01$ ), açıklanan varyans %61,6 olarak saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise Ölçme aracı için yapılan DFA’da elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve

Ki-kare değerinin ( $\chi^2=728.83$ ,  $N=308$ ,  $sd= 285$ ,  $p= 0.00$ ) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA; 0.071, SRMR; 0.13, GFI; 0.85, AGFI; 0.81, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.093;  $\chi^2/df = 2.56$  olarak bulunmuştur. Bu durum ölçeğin iyi bir model olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla birinci boyut (zyeterlilik) için .796 , ikinci boyut (iyimserlik) için .801 , üçüncü boyut (güven) için .825 , dördüncü boyut (dışadönüklük) için .794 , beşinci boyut (psikolojik sağlamlık) için .757 ve altıncı boyut (umut) için .727 olmak üzere toplamda .927 olarak bulunmuştur (Tösten ve zgan, 2014). Bu araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizi Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17  
*Pozitif Psikolojik Sermaye leğine Ait Güvenilirlik Analizi Sonuçları*

	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha
z yeterlilik	4	.794
İyimserlik	5	.885
Güven	4	.814
Dıadnklk	5	.819
Psikolojik Sağlamlık	5	.876
Umut	3	.749
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	26	.948

26 maddeden oluşan pozitif psikolojik sermaye leğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; genel ölçek algılarına ait Cronbach’s Alpha değerinin .948 olarak hesaplandığı görülmektedir bu değer güvenirliğin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlarda ise Cronbach’s Alpha değerleri sırasıyla öz yeterlilik alt boyutunda .794, iyimserlik alt boyutunda .885, güven alt boyutunda .814, dışadönüklük alt boyutunda .819, psikolojik sağlamlık alt boyutunda .876 ve umut alt boyutunda .749 olarak hesaplandığı görülmektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri ile ilgili olarak ulaşılan bulgular, tablolar halinde verildikten sonra bu bulguların yorumları sunulmaktadır.

#### 4.1. Birinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir ?” şeklinde ifade edilmişti.

Bu alt problemin çözümlenebilmesi için ilgili dağılımların ortalama ve standart sapma bilgileri Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20’ de sunulmuştur.

Tablo 18

#### *Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Düzeyleri*

	$\bar{X}$	S.s
VL1.Çalışma grubunun dışında bağlantılar kurar ve bizlere güvenir, bizi ekip arkadaşı olarak görür.	4.09	1.035
VL2.Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar.	3.61	1.110
VL3.Sürekli yeni fikirler üretir.	3.86	.914
VL4.Durumları analiz eder.	4.16	.844
<b>Vizyoner Düşünme Alt Boyutu Genel Ortalama=3.92</b>		
	$\bar{X}$	S.s
VL5.Sorunlara pratik çözümler bulur.	3.95	1.104
VL6.Hem yurt içinde hem de yurt dışında faaliyet gösterme eğilimindedir.	3.90	.918
VL7.Okulu kurumun değerleri doğrultusunda yönetir.	4.20	.781
VL8.Zamanlama kabiliyeti güçlüdür.	4.03	.880
<b>Eylem yönelimli olma Alt Boyutu Genel Ortalama=4.02</b>		
	$\bar{X}$	S.s
VL9.Büyük ve cürekâr projeler üretip uygular.	3.66	.925
VL10.Günlük işler ile uğraşmak yerine kurumu geleceğe hazırlar.	3.76	1.059
VL11.Gelecekteki ihtimaller hakkında fikirler ortaya koyar.	4.06	.952
<b>Geleceği Resmetme Alt Boyutu Genel Ortalama=3.82</b>		

Tablo 18 (Devam)

	$\bar{X}$	S.s
VL12.Değişime açıktır.	3.85	1.103
VL13.Öğrenme ve öğrendiklerini kuruma uygulama yeteneğine sahiptir.	4.03	.825
VL14.Radikal kararlar almaktan çekinmez.	3.67	1.037
Değişime Açık Olma <b>Alt Boyutu Genel Ortalama=3.85</b>		
Vizyoner Liderlik <b>Genel Ortalama=3.91</b>		

Tablo 18'den öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin yüksek ( $\bar{X} = 3.91$ ) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner düşünme alt boyutuna ait algılarının yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.92$ ) olduğu belirlenmiştir. Vizyoner düşünme alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Durumları analiz eder.” ( $\bar{X}=4.16$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar” ( $\bar{X}=3.61$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

Eylem yönelimli olma alt boyutuna ait algılarının yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 4.02$ ) olduğu belirlenmiştir. Eylem yönelimli olma alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Okulu kurumun değerleri doğrultusunda yönetir.” ( $\bar{X}=4.20$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Hem yurt içinde hem de yurt dışında faaliyet gösterme eğilimindedir.” ( $\bar{X}=3.90$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

Geleceği resmetme alt boyutuna ait algılarının yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.82$ ) olduğu belirlenmiştir. Geleceği resmetme alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Gelecekteki ihtimaller hakkında fikirler ortaya koyar” ( $\bar{X}=4.06$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Büyük ve cürekâr projeler üretip uygular” ( $\bar{X}=3.66$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

Değişime açık olma alt boyutuna ait algılarının yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.85$ ) olduğu belirlenmiştir. Değişime açık olma alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Öğrenme ve öğrendiklerini kuruma uygulama yeteneğine sahiptir.” ( $\bar{X}=4.03$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Radikal kararlar almaktan çekinmez.” ( $\bar{X}=3.67$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

Tablo 19

*Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Yetenek Yönetimi Düzeyleri*

	$\bar{X}$	S.s
YY1.Okulumuzda oluşturulan hedefler net ve anlaşılır düzeydedir.	4.02	.854
YY2.Okul içi planlamalarda görüşlerimiz dikkate alınır.	3.73	1.143
YY3.Önemli görevler okulumuzun hedeflerine uygundur.	3.95	.913
YY4.Yetenekli bireylere hızlı ulaşılabilir.	3.81	.923
YY5.Yetenekli personeli bulma araştırmasında, okul içinden faydalanılır.	3.91	.931
YY6.Yetenekli personeli bulma araştırmasında, okul içine daha fazla önem verilir.	4.03	.837
YY7.Yetenekli personel yönetim tarafından yetenekleri doğrultusunda görevlendirilir.	4.03	.870
YY8.Okulumuz yönetimi yetenekleri iyi yönetir.	4.04	.974
YY9.Okulumuzda yetenekli personele karar alma konusunda fırsat verilir.	3.85	1.153
<b>Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi Alt Boyutu Genel Ortalama=3.93</b>		
	$\bar{X}$	S.s
YY10.Performans değerlendirmeleri personelin motivasyonunu etkiler.	4.17	1.054
YY11.Performans değerlendirmede personele geri bildirim yapılır.	3.85	1.120
YY12.Yetenekli personelin performansı yönetimce takdir edilir.	3.95	1.082
YY13.Performans değerlendirmede okulun paydaşlarından(veli, okul aile birliği, öğrenci vb.) faydalanılır.	3.65	1.153
YY14.Performansı etkileyen engeller okul yönetimi tarafından ortadan kaldırılmaya çalışılır.	3.84	1.190
YY15.Yetenekli personele çalışmalarını planlaması konusunda yönetim tarafından esneklik gösterilir.	3.81	1.021
YY16.Okul içinde kendini geliştirmeye yönelik her türlü destek, performansa göre verilir.	3.84	1.093
YY17.Yönetimin yetenekli personeli bünyesine katma çabası vardır.	3.97	1.096
YY18.Yönetimin yetenekli personeli kaybetme endişesi vardır.	3.62	1.297
<b>Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması Alt Boyutu Genel Ortalama=3.86</b>		
<b>Eğitimde Yetenek Yönetimi Genel Ortalama=3.89</b>		



Tablo 19’da okul müdürlerinin eğitimde yetenek yönetimine dair öğretmen algı düzeyleri incelendiğinde, algıların yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.89$ ) olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin yetenek yönetimine dair alt boyutlar incelendiğinde, hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi alt boyutuna ait algıların yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.93$ ) olduğu belirlenmiştir. Hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Okulumuz yönetimi yetenekleri iyi yönetir.” ( $\bar{X}=4.04$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Okul içi planlamalarda görüşlerimiz dikkate alınır.” ( $\bar{X}=3.73$ ) olduğu görülmektedir.

Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyutuna ait algıların yüksek düzeyde ( $\bar{X} = 3.86$ ) olduğu belirlenmiştir. Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Performans değerlendirmeleri personelin motivasyonunu etkiler.” ( $\bar{X}=4.17$ ) maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Yönetimin yetenekli personeli kaybetme endişesi vardır.” ( $\bar{X}=3.62$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri*

	$\bar{X}$	S.s
PP1.Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.	4.41	0.71
PP2.Kendime güvenirim.	4.58	0.61
PP3.Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	4.58	0.55
PP4.Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	4.42	0.76
<b>Özyeterlilik Alt Boyutu Genel Ortalama=4.50</b>		
	$\bar{X}$	S.s
PP5.Hayat dolu bir insanımdır.	4.33	0.85
PP6.Enerji doluyum.	4.32	0.85
PP7.Hayat güzeldir.	4.54	0.70
PP8.Güler yüzlüyüm.	4.47	0.79
PP9.Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	4.25	0.95
<b>İyimserlik Alt Boyutu Genel Ortalama=4.38</b>		
	$\bar{X}$	S.s
PP10.Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	4.77	0.53
PP11.Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	4.59	0.63
PP12.Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	4.61	0.62
PP13.Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	4.71	0.60
<b>Güven Alt Boyutu Genel Ortalama=4.67</b>		

Tablo 20 (Devam)

PP14.Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	4.59	0.71
PP15.Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm	4.38	0.84
PP16.Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	4.21	0.89
PP17.Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	4.40	0.80
PP18.Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	4.69	0.57
<b>Dışadönüklük Alt Boyutu Genel Ortalama=4.46</b>		
	$\bar{X}$	<b>S.s</b>
PP19.Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla	4.48	0.69
PP20.Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	4.43	0.67
PP21.Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	4.33	0.75
PP22.Zorluklar mücadele azmimi artırır.	4.26	0.90
PP23.Güçlükler karşısında mücadele ederim.	4.42	0.72
<b>Psikolojik Sağlamlık Alt Boyutu Genel Ortalama=4.38</b>		
	$\bar{X}$	<b>S.s</b>
PP24.Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	4.57	0.60
PP25.Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden	4.37	0.80
PP26.Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir	4.58	0.59
<b>Umut Alt Boyutu Genel Ortalama=4.50</b>		
<b>Pozitif Psikolojik Sermaye Genel Ortalama=4.47</b>		

Tablo 20'ye göre ölçek genelinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin “çok iyi” ( $\bar{X} = 4.47$ ) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalama ( $\bar{X} = 4.67$ ) güven alt boyutuna aittir. Güven alt boyutuna ait en düşük ortalama sahip maddenin “Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.” ( $\bar{X}=4.59$ ) maddesi iken en yüksek ortalama sahip maddenin “Mesleki sorumluluklarımın farkındayım” ( $\bar{X}=4.77$ ) maddesi olduğu görülmektedir.

#### 4.2. İkinci Alt problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri onların a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-, b) mesleki -branş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, c) okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Bu alt problemin çözümlenebilmesi yapılan t testi, F testi, tek yönlü varyans analizleri ve LSD testleri Tablo 21 – Tablo 28’de sunulmuştur.

**a) Öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve medeni durumlarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21

*Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s.s.	SD	t	P
Vizyoner Düşünme	Kadın	164	3.88	.82	285	-.978	.329
	Erkek	123	3.98	.86			
Eylem Yönelimli Olma	Kadın	164	4.00	.70	285	-.469	.639
	Erkek	123	4.04	.73			
Geleceği Resmetme	Kadın	164	3.77	.83	285	-1.050	.294
	Erkek	123	3.88	.88			
Değişime Açık Olma	Kadın	164	3.79	.85	285	-1.219	.224
	Erkek	123	3.92	.90			
Vizyoner Liderlik Genel	Kadın	164	3.87	.74	285	-.986	.325
	Erkek	123	3.96	.79			

Tablo 21’de öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin (vizyoner düşünme, eylem yönelimli olma, geleceği resmetme, değişime açıklık) cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak üzere yapılan t testi sonuçları verilmiştir. t testi sonuçlarına göre vizyoner liderlik ölçeği geneli ve alt boyutları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ). Diğer bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri (vizyoner düşünme, eylem yönelimli olma, geleceği resmetme, değişime açıklık) arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin medeni duruma göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 22’de verilmektedir.

Tablo 22

*Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	<b>Medeni Durum</b>	<b>N</b>	$\bar{x}$	<b>s.s.</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Vizyoner Düşünme	Evli	187	3.90	.84	285	-.667	.505 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.97	.84			
Eylem Yönelimli Olma	Evli	187	3.99	.73	285	-.877	.381 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.07	.68			
Geleceği Resmetme	Evli	187	3.78	.86	285	-.885	.377 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.88	.83			
Değişime Açık Olma	Evli	187	3.88	.87	285	.819	.413 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.79	.87			
Vizyoner Liderlik Genel	Evli	187	3.90	.76	285	-.456	.649 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.94	.76			

Tablo 22’de görüldüğü gibi t testi sonuçlarına göre vizyoner liderlik ölçeği geneli ve alt boyutları medeni duruma göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ). Diğer bir ifade ile evli ve bekar öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri (vizyoner düşünme, eylem yönelimli olma, geleceği resmetme, değişime açıklık) arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin yaş gruplarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 23’te verilmektedir.

Tablo 23

*Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Yaş	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P	Fark LSD
Vizyoner Düşünme	22-29	68	4,15	0,61	3	3,225	0,023*	2-1
	30-39	131	3,79	0,87				
	40-49	63	4,02	0,81				
	50 ve üzeri	25	3,83	1,17				
Eylem Yönelimli Olma	22-29	68	4,13	0,58	3	2,738	0,044*	2-3
	30-39	131	3,92	0,71				
	40-49	63	4,18	0,75				
	50 ve üzeri	25	3,88	0,89				
Geleceği Resmetme	22-29	68	3,99	0,69	3	2,969	0,032*	2-1
	30-39	131	3,68	0,84				2-3
	40-49	63	3,98	0,88				
	50 ve üzeri	25	3,71	1,13				
Değişime Açık Olma	22-29	68	3,93	0,75	3	1,798	0,148	
	30-39	131	3,74	0,93				
	40-49	63	4,03	0,81				
	50 ve üzeri	25	3,76	1,00				
Vizyoner Liderlik Genel	22-29	68	4,06	0,60	3	2,925	0,034*	2-1
	30-39	131	3,79	0,77				2-3
	40-49	63	4,06	0,76				
	50 ve üzeri	25	3,80	1,01				

\*p<0.05

Tablo 23'teki tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; "vizyoner düşünme" (F=3.225; p< .05), "eylem yönelimli olma" (F=2.738; p< .05), "geleceği resmetme" (F=2.969; p< .05), ölçek geneli (F=2.925; p< .05) yaşa göre p< .05 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve geleceği resmetme alt boyutunda 30-39 yaş ile 22-29, 40-49 yaş grubunda olan öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 30-39 yaş grubunda olan öğretmenlerin geleceği resmetme, vizyoner liderlik genel ölçek ortalamaları 22-29 ve 40-49 yaş olanlara göre daha düşüktür. Vizyoner düşünme alt boyutu için 22-29 yaş grubunda olanlar ile 30-39 yaş olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 30-39 yaş grubunda olanların 22-29 yaş grubundakilere göre daha düşüktür. Eylem yönelimli olma alt boyutu için 30-39 yaş grubunda olanlar ile 40-49

yaş olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 30-39 yaş grubunda olanların ortalamaları 40-49 yaş olanlara göre daha düşüktür.

**b) Öğretmenlerin branşlarına, öğrenim durumlarına ve hizmet sürelerine göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin branşlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 24'te verilmektedir.

Tablo 24

*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Branş Türü	N	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P
Vizyoner	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,88	0,92	4	1,221	0,30
	Sosyal Bilimler	92	3,84	0,83			
	Düşünme	34	4,08	0,87			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	3,80	0,95			
	Diğer	66	4,08	0,71			
Eylem	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,98	0,76	4	0,317	0,86
	Sosyal Bilimler	92	4,02	0,72			
	Yönelimli	34	4,13	0,77			
	Olma	20	3,96	0,72			
	Diğer	66	4,04	0,64			
Geleceği	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,72	0,96	4	0,73	0,572
	Sosyal Bilimler	92	3,79	0,78			
	Resmetme	34	3,90	0,88			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	3,77	0,95			
	Diğer	66	3,95	0,79			
Değişime	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,74	1,00	4	1,344	0,25
	Sosyal Bilimler	92	3,79	0,84			
	Açık Olma	34	3,93	0,87			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	3,78	0,91			
	Diğer	66	4,05	0,74			
Vizyoner	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,84	0,86	4	0,857	0,49
	Sosyal Bilimler	92	3,87	0,73			
	Liderlik	34	4,03	0,78			
	Genel	20	3,84	0,82			
	Diğer	66	4,03	0,65			

\*p<0.05

Tablo 24' te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri branşa göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ )

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t testi sonuçları Tablo 25'te verilmektedir.

Tablo 25

*Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s.s.	SD	t	P
Vizyoner Düşünme	Lisans	231	3.93	.84	285	.273	.785 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.90	.83			
Eylem Yönelimli Olma	Lisans	231	4.01	.73	285	-.162	.871 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	4.03	.65			
Geleceği Resmetme	Lisans	231	3.82	.86	285	-.050	.961 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.82	.82			
Değişime Açık Olma	Lisans	231	3.85	.85	285	.171	.864 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.83	.95			
Vizyoner Liderlik Genel	Lisans	231	3.91	.76	285	.073	.942 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.90	.76			

Tablo 25'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre ölçek geneli ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 26'da verilmektedir.

Tablo 26

*Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Hizmet Süresi	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P	Fark LSD
Vizyoner Düşünme	1-7 yıl	131	3,92	0,78	3	3,012	0,031*	1-4
	8-15 yıl	68	3,93	0,87				2-4
	16-25 yıl	71	4,07	0,79				3-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,40	1,23				
Eylem Yönelimli Olma	1-7 yıl	131	3,98	0,66	3	4,764	0,003**	1-3
	8-15 yıl	68	4,01	0,74				1-4
	16-25 yıl	71	4,22	0,69				2-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,53	0,92				3-4
Geleceği Resmetme	1-7 yıl	131	3,79	0,78	3	2,281	0,079	
	8-15 yıl	68	3,85	0,85				
	16-25 yıl	71	3,96	0,88				
	26 yıl ve üzeri	17	3,37	1,17				
Değişime Açık Olma	1-7 yıl	131	3,79	0,87	3	2,406	0,068	
	8-15 yıl	68	3,87	0,91				
	16-25 yıl	71	4,04	0,78				
	26 yıl ve üzeri	17	3,47	1,02				
Vizyoner Liderlik Genel	1-7 yıl	131	3,88	0,71	3	3,445	0,017*	1-4
	8-15 yıl	68	3,93	0,78				2-4
	16-25 yıl	71	4,08	0,73				3-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,45	1,05				

\*p<0.05  
\*\*p<0.01

Tablo 26'daki sonuçlara göre; "vizyoner düşünme" (F=3.012; p< .05), "eylem yönelimli olma" (F=4.764; p<.01), ölçek geneli (F=3.445; p< .05) hizmet süresine göre p< .05 ve p< .01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi



için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve vizyoner düşünme alt boyut ortalamaları; hizmet süresi 26 yıl ve üzeri ile 1-7 yıl, 8-15 yıl, 16-25 yıl olan gruplar arasındaki fark önemlidir. Buna göre hizmet süresi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin vizyoner düşünme, vizyoner liderlik genel ölçek ortalamaları 1-7 yıl, 8-15 yıl, 16-25 yıl olanlara göre daha düşüktür.

Eylem yönelimli olma alt boyut ortalamaları hizmet süresi 1-7 yıl olanlar ile 16-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri olanlar; 26 yıl ve üzeri olanlar ile 8-15 yıl, 16-25 yıl olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 1-7 yıl olanların Eylem yönelimli olma ortalamaları 16-25 olanlara göre daha düşüktür. Hizmet süresi 26 yıl ve üzeri olanların eylem yönelimli olma algıları 1-7 yıl, 8-15 yıl ve 16-25 yıl olanlara göre daha düşüktür.

**c) Öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayısı ve okul türlerine göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayısına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları sonuçları Tablo 27’de verilmektedir.

Tablo 27

*Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	$\bar{x}$	s.s.	Sd	F	P	Fark LSD
Vizyoner Düşünme	1-35	86	4,15	0,75	3	10,989	0,000**	2-1
	36-55	90	3,54	0,90				2-3
	56-70	64	4,16	0,72				2-4
	71 ve üzeri	47	3,96	0,81				
Eylem Yönelimli Olma	1-35	86	4,12	0,63	3	7,869	0,000**	2-1
	36-55	90	3,74	0,73				2-3
	56-70	64	4,23	0,68				2-4
	71 ve üzeri	47	4,10	0,75				

Tablo 27 (Devam)

	1-35	86	4,01	0,73	3	9,838	0,000**	3-4
Geleceği Resmetme	36-55	90	3,46	0,89				2-1
	56-70	64	4,10	0,78				2-3
	71 ve üzeri	47	3,79	0,86				2-4
	1-35	86	3,92	0,80	3	8,907	0,000**	2-1
Değişime Açık Olma	36-55	90	3,50	0,92				2-3
	56-70	64	4,18	0,78				2-4
	71 ve üzeri	47	3,95	0,84				
	1-35	86	4,06	0,68	3	10,61	0,000**	2-1
Vizyoner Liderlik Genel	36-55	90	3,57	0,80				2-3
	56-70	64	4,17	0,68				2-4
	71 ve üzeri	47	3,96	0,75				

\*\*p&lt;0.01

Tablo 27’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik becerileri “vizyoner düşünme” ( $F=10.989$ ;  $p< .01$ ), “eylem yönelimli olma” ( $F=7.869$ ;  $p< .01$ ), “geleceği resmetme” ( $F=9.838$ ;  $p< .01$ ), “değişime açık olma” ( $F=8.907$ ;  $p< .01$ ), ölçek geneli ( $F=10.610$ ;  $p< .01$ ) okuldaki öğretmen sayısına göre  $p< .01$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve alt boyut değerleri, okullarındaki öğretmen sayısı 36-55 ile 1-35, 56-70 ve 71 üzeri olanlar öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 36-55 grubunda olan öğretmenlerin vizyoner düşünme, eylem yönelimli olma, geleceği resmetme, değişime açık olma, vizyoner liderlik genel ölçek algıları 1-35, 56-70 ve 71 üzeri olanlara göre daha düşüktür. Geleceği resmetme alt boyut değerleri 56-70 grubunda olanlar ile 71 ve üzeri olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 56-70 olanların geleceği resmetme değerleri 71 ve üzeri olanlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin okul türlerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 28’de verilmektedir.

Tablo 28

*Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Vizyoner Liderlik Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P	Fark LSD
Vizyoner Düşünme	Anadolu Lisesi	101	3,98	0,86	3	8,300	0,000**	1-3
	Fen Lisesi	9	4,19	0,86				1-4
	Meslek Lisesi	137	3,73	0,87				3-4
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,43	0,32				
Eylem Yönelimli Olma	Anadolu Lisesi	101	4,12	0,73	3	6,474	0,000**	3-1
	Fen Lisesi	9	4,36	0,83				3-4
	Meslek Lisesi	137	3,84	0,75				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,30	0,30				
Geleceği Resmetme	Anadolu Lisesi	101	3,88	0,92	3	8,654	0,000**	1-3
	Fen Lisesi	9	4,15	0,56				1-4
	Meslek Lisesi	137	3,71	0,85				3-4
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,33	0,36				
Değişime Açık Olma	Anadolu Lisesi	101	3,93	0,90	3	3,073	0,028*	3-1
	Fen Lisesi	9	3,96	0,96				3-4
	Meslek Lisesi	137	3,70	0,94				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,13	0,36				
Vizyoner Liderlik Genel	Anadolu Lisesi	101	3,99	0,79	3	7,286	0,000**	1-3
	Fen Lisesi	9	4,18	0,76				1-4
	Meslek Lisesi	137	3,93	0,79				3-4
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,31	0,29				

\*p<0.05

Tablo 28’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik becerileri “vizyoner düşünme” (F=8.300; p< .01), “eylem yönelimli olma” (F=6.474; p< .01), “geleceği resmetme” (F=8.654; p< .01), “değişime açık olma” (F=3.073; p< .05), ölçek geneli (F=7.286; p< .01) okul türüne göre p< .05 ve p< .01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve vizyoner düşünme ve geleceği resmetme alt boyut algılarında Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi olanlar; Meslek Lisesi ile Anadolu İmam Hatip Lisesi olanlar arasındaki fark önemlidir. Buna göre okul türü Anadolu Lisesi olan öğretmenlerin vizyoner düşünme, geleceği resmetme, vizyoner liderlik

genel ölçek algıları Meslek Lisesi olanlara göre daha yüksek ve Anadolu İmam Hatip lisesi olanlara göre daha düşüktür. Okul türü Meslek Lisesi olan öğretmenlerin vizyoner düşünme, geleceği resmetme ve genel ölçek algıları Anadolu İmam Hatip Lisesi olanlara göre daha düşüktür.

Eylem yönelimli olma ve değişime açık olma alt boyut algılarında meslek lisesinde görev yapan öğretmenler ile Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda okul türü Meslek Lisesi olanların eylem yönelimli olma ve değişime açık olma algıları Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi olanlara göre daha düşüktür.

### 4.3. Üçüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri onların a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-, b) mesleki -brans, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, c) okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? “ şeklinde ifade edilmişti.

Bu alt problemin çözümlenebilmesi yapılan t testi, tek yönlü varyans analizleri ve LSD testleri Tablo 29 – Tablo 36’da sunulmuştur.

#### a) Öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve medeni durumlarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin cinsiyete göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 29’te verilmektedir.

Tablo 29

#### *Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s.s.	SD	t	P
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	Kadın	164	3,90	.73	285	-.699	.485
	Erkek	123	3,96	.81			
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	Kadın	164	3,81	.87	285	-1.057	.291
	Erkek	123	3,92	.86			
Yetenek Yönetimi Genel	Kadın	164	3,85	.75	285	-.957	.339
	Erkek	123	3,94	.79			

Tablo 29’da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri, ölçek geneli ve alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin yaşa göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 30’da verilmektedir.

Tablo 30

*Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Yaş	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P	Fark LSD
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	22-29	68	4,04	0,63	3	4,582	0,004**	2-1
	30-39	131	3,77	0,79				2-3
	40-49	63	4,17	0,68				
	50 ve üzeri	25	3,91	1,02				
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	22-29	68	4,14	0,70	3	8,302	0,000**	1-2
	30-39	131	3,62	0,92				1-4
	40-49	63	4,12	0,73				3-2
	50 ve üzeri	25	3,71	0,96				3-4
Yetenek Yönetimi Genel	22-29	68	4,09	0,60	3	7,096	0,000**	2-1
	30-39	131	3,69	0,80				2-3
	40-49	63	4,14	0,68				
	50 ve üzeri	25	3,81	0,96				

\*\* $p < 0.01$

Tablo 30’ da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri, “Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi” ( $F=4.582$ ;  $p < .01$ ), “Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması” ( $F=8.302$ ;  $p < .01$ ), Yetenek Yönetimi ölçek geneli ( $F=7.096$ ;  $p < .01$ ) yaşa göre  $p < .01$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde eğitimde yetenek yönetimi ölçeği geneli ve hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi alt boyut algılarında 30-39 yaş ile 22-29, 40-49 yaş olan öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 30-39 yaş grubunda olan öğretmenlerin hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi ve genel ölçek algıları 22-29, 40-49 yaş olanlara göre daha düşüktür

Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında 22-29 yaş grubunda olanlar ile 30-39 ve 50 yaş ve üzeri; 40-49 yaş ile 30-39 ve 50 yaş ve üzeri olanlar

arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 22-29 yaş ve 40-49 yaş olanların performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması algıları 30-39, 50 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin medeni duruma göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 31’de verilmektedir.

Tablo 31

*Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	<b>Medeni Durum</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>s.s.</b>	<b>SD</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	Evli	187	3.93	.76	285	.154	.878 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.92	.77			
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	Evli	187	3.82	.86	285	-.948	.344 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.92	.86			
Yetenek Yönetimi Genel	Evli	187	3.88	.77	285	-.452	.652 Fark Önemsiz
	Bekar	100	3.92	.76			

Tablo 31’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

**b) Öğretmenlerin branşlarına, öğrenim durumlarına ve hizmet sürelerine göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin, öğretmenlerin branşlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 32’de verilmektedir.

Tablo 32

*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Branş	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	P
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,91	0,82	4	0,152	0,962
	Sosyal Bilimler	92	3,91	0,77			
	Yabancı Dil	34	3,93	0,74			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,04	0,94			
	Diğer	66	3,96	0,70			
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,89	0,89	4	0,145	0,965
	Sosyal Bilimler	92	3,86	0,84			
	Yabancı Dil	34	3,77	0,90			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	3,82	1,08			
	Diğer	66	3,90	0,82			
Yetenek Yönetimi Genel	Matematik ve Fen Bilimleri	75	3,90	0,82	4	0,078	0,989
	Sosyal Bilimler	92	3,88	0,75			
	Yabancı Dil	34	3,85	0,75			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	3,93	0,99			
	Diğer	66	3,93	0,70			

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi genel ölçek ve hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut değerleri branşa göre  $p < .05$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $p > .05$ )

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t testi sonuçları Tablo 33'te verilmektedir.

Tablo 33

*Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s.s.	SD	t	P
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	Lisans	231	3.92	.77	285	-.547	.584 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.98	.75			
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	Lisans	231	3.88	.86	285	.853	.395 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.77	.89			
Yetenek Yönetimi Genel	Lisans	231	3.90	.77	285	.203	.839 Fark Önemsiz
	Lisansüstü	56	3.87	.77			

Tablo 33'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 34'te verilmektedir.



Tablo 34

*Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Hizmet Süresi	n	$\bar{x}$	s.s.	Sd	F	P	Fark LSD
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	1-7 yıl	131	3,88	0,75	3	4,588	0,004**	3-1
	8-15 yıl	68	3,86	0,80				3-2
	16-25 yıl	71	4,19	0,70				3-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,56	0,88				
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	1-7 yıl	131	3,83	0,86	3	3,676	0,013*	3-1
	8-15 yıl	68	3,77	0,96				3-2
	16-25 yıl	71	4,10	0,74				3-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,42	0,85				
Yetenek Yönetimi Genel	1-7 yıl	131	3,86	0,75	3	4,613	0,004**	3-1
	8-15 yıl	68	3,82	0,82				3-2
	16-25 yıl	71	4,15	0,69				3-4
	26 yıl ve üzeri	17	3,49	0,83				

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Tablo 34’te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri, “Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi” (F=4.588; p< .01), “Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması” (F=3.676; p< .05), Yetenek Yönetimi ölçek geneli (F=4.613; p< .01) hizmet süresine göre p< .05 ve p< .01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde eğitimde yetenek yönetimi ölçeği, hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında hizmet süresi 16-25 yıl ile 1-7 yıl, 8-15 yıl, 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre hizmet süresi 16-25 yıl olan öğretmenlerin genel ölçek, hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması algıları 1-7 yıl, 8-15 yıl, 26 yıl ve üzeri olanlara göre daha yüksektir.

**c) Öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayıları ve okul türlerine göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin, öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayısına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 35’ de verilmektedir.

Tablo 35

*Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p	Fark LSD
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	1-35	86	4,12	0,58	3	19,231	0,000**	2-1
	36-55	90	3,48	0,88				2-3
	56-70	64	4,26	0,57				2-4
	71 ve üzeri	47	4,03	0,71				
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	1-35	86	4,17	0,81	3	16,559	0,000**	2-1
	36-55	90	3,39	0,85				2-3
	56-70	64	4,11	0,73				2-4
	71 ve üzeri	47	3,87	0,81				4-1
Yetenek Yönetimi Genel	1-35	86	4,14	0,61	3	20,227	0,000**	2-1
	36-55	90	3,43	0,83				2-3
	56-70	64	4,19	0,62				2-4
	71 ve üzeri	47	3,95	0,71				

\*\*p<0.01

Tablo 35’ te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri “Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi” (F=19.231; p< .01), “Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması” (F=16.559; p< .01), Yetenek Yönetimi ölçek geneli (F=20.227; p< .01) okuldaki öğretmen sayısına göre p<.01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde eğitimde yetenek yönetimi genel ölçek, hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında öğretmen sayısı 36-55

ile 1-35, 56-70 ve 71 üzeri olanlar öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 36-55 grubunda olan öğretmenlerin hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması, genel ölçek algıları 1-35, 56-70 ve 71 ve üzeri olanlara göre daha düşüktür.

Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında 71 ve üzeri grubunda olanlar ile 1-35 olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 71 ve üzeri olanların performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması algıları 1-35 olanlara göre daha düşüktür.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin, öğretmenlerin okul türlerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları sonuçları Tablo 36' da verilmektedir.

Tablo 36

*Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Okul Müdürlerinin Algılanan Yetenek Yönetimi Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p	Fark LSD
Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	Anadolu Lisesi	101	4,02	0,78	3	2,841	0,038*	3-1
	Fen Lisesi	9	4,10	0,70				3-4
	Meslek Lisesi	137	3,80	0,83				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,13	0,41				
Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması	Anadolu Lisesi	101	3,92	0,84	3	13,939	0,000**	3-1
	Fen Lisesi	9	3,93	0,84				3-4
	Meslek Lisesi	137	3,61	0,86				4-1
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,55	0,54				4-2
Yetenek Yönetimi Genel	Anadolu Lisesi	101	3,97	0,77	3	8,100	0,000**	3-1
	Fen Lisesi	9	4,01	0,75				3-4
	Meslek Lisesi	137	3,71	0,80				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,34	0,38				

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Tablo 36' da görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimde yetenek yönetimi ölçeğine ilişkin algılarında “Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi” (F=2.841; p< .05), “Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması” (F=13.939; p< .01), Yetenek Yönetimi ölçek geneli

( $F=8.100$ ;  $p < .01$ ) okul türüne göre  $p < .05$  ve  $p < .01$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında Meslek Lisesi ile Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi olanlar arasındaki fark önemlidir. Buna göre okul türü meslek lisesi olan öğretmenlerin genel ölçek ve hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi, performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması algıları Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi olanlara göre daha düşüktür.

Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyut algılarında Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenler ile Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda okul türü Anadolu İmam Hatip olanların performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması algıları Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi olanlara göre daha yüksektir.

#### **4.4. Dördüncü Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri onların a) bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-, b) mesleki -branş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, c) okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmişti.

Bu alt problemin çözümlenebilmesi yapılan t testi, tek yönlü varyans analizleri ve LSD testleri Tablo 37 – Tablo 47’ de sunulmuştur.

##### **a) Öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve medeni durumlarına pozitif psikolojik sermaye düzeyleri**

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyete göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 37’ de verilmektedir.

Tablo 37

*Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	t	p
Öz yeterlilik	Kadın	164	4.46	0.56	285	1.454	.147 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.55	0.46			
İyimserlik	Kadın	164	4.37	0.67	285	.474	.636 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.40	0.72			
Güven	Kadın	164	4.63	0.55	285	1.694	.091 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.73	0.36			
Dışadönüklük	Kadın	164	4.40	0.62	285	1.971	.050 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.53	0.52			
Psikolojik Sağlık	Kadın	164	4.31	0.64	285	2.229	.027* Fark Önemli
	Erkek	123	4.48	0.56			
Umut	Kadın	164	4.46	0.58	285	1.663	.097 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.56	0.50			
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	Kadın	164	4.43	0.51	285	1.862	.064 Fark Önemsiz
	Erkek	123	4.53	0.43			

\*p< .05

Tablo 37' de görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ölçek geneli, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, umut alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > 05$ ). Psikolojik sağlık alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $t=2.229$ ;  $p < .05$ ). Erkeklerin psikolojik sağlık düzeyleri kadınlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin yaşa göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 38' de verilmektedir.

Tablo 38

*Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Yaş	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p	Fark LSD
Özyeterlilik	22-29	68	4,56	0,55	3	0,909	0,437	
	30-39	131	4,45	0,53				
	40-49	63	4,51	0,49				
	50 ve üzeri	25	4,60	0,40				
İyimserlik	22-29	68	4,54	0,59	3	4,116	0,007*	1-2
	30-39	131	4,27	0,75			*	1-4
	40-49	63	4,53	0,62				
	50 ve üzeri	25	4,19	0,60				
Güven	22-29	68	4,69	0,60	3	0,324	0,808	
	30-39	131	4,64	0,47				
	40-49	63	4,69	0,38				
	50 ve üzeri	25	4,73	0,34				
Dışadönüklük	22-29	68	4,52	0,63	3	0,446	0,720	
	30-39	131	4,42	0,58				
	40-49	63	4,44	0,57				
	50 ve üzeri	25	4,50	0,50				
Psikolojik Sağlık	22-29	68	4,54	0,60	3	2,841	0,038*	1-2
	30-39	131	4,28	0,63				
	40-49	63	4,43	0,59				
	50 ve üzeri	25	4,40	0,52				
Umut	22-29	68	4,58	0,60	3	1,767	0,154	
	30-39	131	4,44	0,52				
	40-49	63	4,58	0,53				
	50 ve üzeri	25	4,43	0,56				
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	22-29	68	4,56	0,53	3	1,915	0,127	
	30-39	131	4,41	0,48				
	40-49	63	4,52	0,45				
	50 ve üzeri	25	4,46	0,38				

\*\*p<0.01, \*p<0.05

Tablo 38’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinde “iyimserlik” ( $F=4.116$ ;  $p<.01$ ), “psikolojik sağlamlık” ( $F=2.841$ ;  $p<.05$ ) yaşa göre  $p<.05$  ve  $p<.01$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan LSD testinin sonuçları incelendiğinde iyimserlik alt boyut algılarında 22-29 yaş ile 30-39, 50 ve üzeri yaş olan öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 22-29 yaş grubunda olan öğretmenlerin iyimserlik algıları 30-39, 50 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksektir.

Psikolojik sağlamlık alt boyut algılarında 22-29 yaş grubunda olanlar ile 30-39 yaş olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 22-29 yaş olanların psikolojik sağlamlık algıları 30-39 yaş olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin medeni duruma göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t testi sonuçları tablo 39’ da verilmiştir.

Tablo 39

*Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	t	p
Öz Yeterlilik	Evli	187	4.45	0.54	285	2.318	.021* Fark Önemli
	Bekar	100	4.60	0.46			
İyimserlik	Evli	187	4.36	0.68	285	.601	.549 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.42	0.71			
Güven	Evli	187	4.68	0.46	285	-.214	.831 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.66	0.51			
Dışadönüklük	Evli	187	4.43	0.59	285	1.036	.301 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.50	0.58			
Psikolojik Sağlamlık	Evli	187	4.32	0.64	285	2.323	.021* Fark Önemli
	Bekar	100	4.50	0.54			
Umut	Evli	187	4.49	0.54	285	.638	.524 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.53	0.56			
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	Evli	187	4.44	0.48	285	1.413	.159 Fark Önemsiz
	Bekar	100	4.53	0.48			

Tablo 39’ da görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ölçek geneli, iyimserlik, güven, dışadönüklük, umut alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p>.05$ ). Öz yeterlilik alt boyutunda medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $t=2.318$ ;  $p<.05$ ). Evli olanların öz yeterlilik algıları bekar olanlara göre daha düşüktür. Psikolojik sağlamlık alt boyutunda medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $t=2.323$ ;  $p<.05$ ). Evli olanların psikolojik sağlamlık algıları bekar olanlara göre daha düşüktür.

**b) Öğretmenlerin branşlarına, öğrenim durumlarına ve hizmet sürelerine göre pozitif psikolojik sermaye düzeyleri**

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, onların branşlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 40' ta verilmektedir.

Tablo 40

*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Branş	N	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p
Özyeterlilik	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,55	0,52	4	1,671	0,157
	Sosyal Bilimler	92	4,44	0,50			
	Yabancı Dil	34	4,66	0,41			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,58	0,60			
	Diğer	66	4,44	0,55			
İyimserlik	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,39	0,70	4	2,394	0,051
	Sosyal Bilimler	92	4,22	0,74			
	Yabancı Dil	34	4,50	0,55			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,63	0,61			
	Diğer	66	4,46	0,65			
Güven	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,71	0,38	4	0,471	0,757
	Sosyal Bilimler	92	4,65	0,40			
	Yabancı Dil	34	4,71	0,41			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,74	0,41			
	Diğer	66	4,62	0,69			
Dışadönüklük	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,42	0,56	4	0,546	0,702
	Sosyal Bilimler	92	4,43	0,59			
	Yabancı Dil	34	4,39	0,65			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,56	0,48			
	Diğer	66	4,52	0,60			
Psikolojik Sağlamlık	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,37	0,59	4	0,395	0,813
	Sosyal Bilimler	92	4,33	0,58			
	Yabancı Dil	34	4,44	0,59			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,46	0,83			
	Diğer	66	4,43	0,62			
Umut	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,46	0,56	4	0,704	0,590
	Sosyal Bilimler	92	4,45	0,54			
	Yabancı Dil	34	4,59	0,55			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,58	0,54			
	Diğer	66	4,55	0,55			
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	Matematik ve Fen Bilimleri	75	4,47	0,47	4	0,861	0,488
	Sosyal Bilimler	92	4,41	0,47			
	Yabancı Dil	34	4,53	0,45			
	Müzik-Resim-Beden Eğitimi	20	4,59	0,48			
	Diğer	66	4,50	0,52			

\*\*p<0.01



Tablo 40'ta görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik sağlamlık, umut ve ölçek genelinde bransa göre  $p < .05$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir. ( $p > .05$ )

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan t testi sonuçları Tablo 41'de verilmektedir.

Tablo 41

*Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin t- Testi Sonuçları*

	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s.s.	SD	T	P
Öz Yeterlilik	Lisans	231	4.52	.53	285	-.987	.324 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.44	.49			
İyimserlik	Lisans	231	4.44	.62	285	-2.942	.004** Fark Önemli
	Yüksek Lisans	56	4.14	.88			
Güven	Lisans	231	4.68	.47	285	-.331	.741 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.65	.51			
Dışadönüklük	Lisans	231	4.44	.61	285	.691	.490 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.50	.49			
Psikolojik Sağlamlık	Lisans	231	4.39	.63	285	-.170	.865 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.37	.54			
Umut	Lisans	231	4.49	.57	285	.426	.671 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.53	.46			
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	Lisans	231	4.49	.48	285	-.840	.402 Fark Önemsiz
	Yüksek Lisans	56	4.43	.46			

\*\* $p < 0.01$

Tablo 41' de görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ölçek geneli, öz yeterlilik, güven, dışadönüklük, psikolojik sağlamlık, umut alt boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ). İyimserlik alt boyutlarında öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $t = -2.942$ ;  $p < .01$ ). Lisans mezunu olanların iyimserlik düzeyleri yüksek lisans mezunu olanlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları sonuçları Tablo 42' de verilmektedir.

Tablo 42

*Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Hizmet Süresi	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p
Özyeterlilik	1-7 yıl	131	4,47	0,57	3	0,547	0,651
	8-15 yıl	68	4,54	0,49			
	16-25 yıl	71	4,52	0,48			
	26 yıl ve üzeri	17	4,60	0,39			
İyimserlik	1-7 yıl	131	4,35	0,76	3	0,307	0,820
	8-15 yıl	68	4,40	0,64			
	16-25 yıl	71	4,44	0,64			
	26 yıl ve üzeri	17	4,33	0,58			
Güven	1-7 yıl	131	4,68	0,52	3	0,468	0,705
	8-15 yıl	68	4,63	0,51			
	16-25 yıl	71	4,66	0,39			
	26 yıl ve üzeri	17	4,78	0,33			
Dışadönüklük	1-7 yıl	131	4,48	0,59	3	0,273	0,845
	8-15 yıl	68	4,46	0,62			
	16-25 yıl	71	4,40	0,57			
	26 yıl ve üzeri	17	4,46	0,53			
Psikolojik Sağlamlık	1-7 yıl	131	4,38	0,64	3	0,160	0,923
	8-15 yıl	68	4,37	0,62			
	16-25 yıl	71	4,39	0,56			
	26 yıl ve üzeri	17	4,48	0,58			
Umut	1-7 yıl	131	4,47	0,58	3	0,605	0,612
	8-15 yıl	68	4,49	0,51			
	16-25 yıl	71	4,58	0,52			
	26 yıl ve üzeri	17	4,47	0,54			
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	1-7 yıl	131	4,46	0,52	3	0,067	0,977
	8-15 yıl	68	4,47	0,48			
	16-25 yıl	71	4,48	0,43			
	26 yıl ve üzeri	17	4,51	0,41			

Tablo 42' de görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri genel ölçek ve alt boyutların hizmet süresine göre  $p < .05$  düzeyinde anlamlı farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

**c) Öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayısı ve okul türlerine göre pozitif psikolojik sermaye düzeyleri**

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okullarındaki öğretmen sayısına göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 43' te verilmektedir.

Tablo 43

*Öğretmenlerin Okullarındaki Öğretmen Sayısına Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p	Fark LSD
Özyeterlilik	1-35	86	4,61	0,50	3	8,241	0,000**	2-1
	36-55	90	4,29	0,57				2-3
	56-70	64	4,59	0,44				2-4
	71 ve üzeri	47	4,60	0,43				
İyimserlik	1-35	86	4,51	0,64	3	4,278	0,006**	2-1
	36-55	90	4,18	0,76				2-3
	56-70	64	4,41	0,71				2-4
	71 ve üzeri	47	4,51	0,51				
Güven	1-35	86	4,73	0,56	3	0,868	0,458	
	36-55	90	4,61	0,43				
	56-70	64	4,68	0,49				
	71 ve üzeri	47	4,68	0,36				
Dışadönüklük	1-35	86	4,61	0,51	3	5,236	0,002**	2-1
	36-55	90	4,27	0,68				2-3
	56-70	64	4,50	0,56				
	71 ve üzeri	47	4,47	0,47				
Psikolojik Sağlamlık	1-35	86	4,48	0,60	3	2,973	0,032*	2-1
	36-55	90	4,23	0,69				2-3
	56-70	64	4,43	0,59				
	71 ve üzeri	47	4,43	0,45				
Umut	1-35	86	4,55	0,57	3	1,287	0,279	
	36-55	90	4,41	0,56				
	56-70	64	4,52	0,56				
	71 ve üzeri	47	4,57	0,46				
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	1-35	86	4,58	0,48	3	5,167	0,002**	2-1
	36-55	90	4,32	0,51				2-3
	56-70	64	4,51	0,47				2-4
	71 ve üzeri	47	4,53	0,36				

\*\* $p < 0.01$ , \* $p < 0.05$

Tablo 43’ te görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri “öz yeterlilik” (F=8.241; p< .01), “iyimserlik” (F=4.278; p< .01), “dışadönüklük” (F=5.236; p< .01), “psikolojik sağlamlık” (F=2.973; p< .05), ölçek geneli (F=5.167; p< .01) okuldaki öğretmen sayısına göre p< .05 ve p< .01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu farkın kaynağının belirlenmesi için LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek, öz yeterlilik ve iyimserlik alt boyut algılarında öğretmen sayısı 36-55 ile 1-35, 56-70 ve 71 ve üzeri olanlar öğretmenlerin algıları arasındaki fark önemlidir. Buna göre 36-55 grubunda olan öğretmenlerin öz yeterlilik, iyimserlik, genel ölçek algıları 1-35, 56-70 ve 71 ve üzeri olanlara göre daha düşüktür. Dışadönüklük, psikolojik sağlamlık alt boyut algılarında 36-55 grubunda olanlar ile 1-35, 56-70 olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda 36-55, olanların dışadönüklük ve psikolojik sağlamlık algıları 1-35, 56-70 olanlara göre daha düşüktür. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okul türlerine göre farklılığını belirleyebilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları sonuçları Tablo 44’ te verilmektedir.

Tablo 44

*Öğretmenlerin Okul Türlerine Göre Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{x}$	s.s.	sd	F	p	Fark LSD
Özyeterlilik	Anadolu Lisesi	101	4,52	0,49	3	7,485	0,000**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,36	0,50				4-2
	Meslek Lisesi	137	4,41	0,52				4-3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,83	0,48				
İyimserlik	Anadolu Lisesi	101	4,38	0,68	3	5,366	0,001**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,38	0,66				4-3
	Meslek Lisesi	137	4,27	0,70				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,76	0,58				
Güven	Anadolu Lisesi	101	4,65	0,47	3	1,22	0,303	
	Fen Lisesi	9	4,47	0,49				
	Meslek Lisesi	137	4,67	0,39				
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,78	0,71				
Dışadönüklük	Anadolu Lisesi	101	4,45	0,59	3	6,288	0,000**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,22	0,55				4-2
	Meslek Lisesi	137	4,38	0,57				4-3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,80	0,51				

Tablo 44 (Devam)								
Psikolojik Sağlamlık	Anadolu Lisesi	101	4,42	0,54	3	7,008	0,000**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,16	0,79				4-2
	Meslek Lisesi	137	4,27	0,62				4-3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,74	0,59				1-3
Umut	Anadolu Lisesi	101	4,51	0,53	3	6,113	0,000**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,33	0,58				4-2
	Meslek Lisesi	137	4,42	0,56				4-3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,82	0,44				
Pozitif Psikolojik Sermaye Genel	Anadolu Lisesi	101	4,48	0,46	3	7,771	0,000**	4-1
	Fen Lisesi	9	4,31	0,49				4-2
	Meslek Lisesi	137	4,39	0,45				4-3
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	40	4,78	0,51				
**p<0.01								

Tablo 44' te görüldüğü gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri “öz yeterlilik” (F=7.485; p< .01), “iyimserlik” (F=5.366; p<.01), “dışadönüklük” (F=6.288; p< .01), “psikolojik sağlamlık” (F=7.008; p< .01), umut (F=6.113; p< .01), ölçek geneli (F=7.771; p< .01) okul türüne göre p< .01 düzeyinde anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farkın kaynağının belirlenmesi için LSD testinin sonuçları incelendiğinde genel ölçek ve öz yeterlilik, dışadönüklük, psikolojik sağlamlık umut alt boyut algılarında Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi olanlar arasındaki fark önemlidir. Buna göre okul türü Anadolu İmam Hatip Lisesi olan öğretmenlerin öz yeterlilik, dışadönüklük, umut ve pozitif psikolojik sermaye genel ölçek algıları Fen Lisesi, Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi olanlara göre daha yüksektir.

İyimserlik alt boyut algılarında Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenler ile Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda okul türü Anadolu İmam Hatip Lisesi olanların iyimserlik algıları Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi olanlara göre daha yüksektir. Psikolojik sağlamlık alt boyut algılarında okul türü Anadolu Lisesi olanların psikolojik sağlamlık algıları Meslek Lisesi olanlara göre daha yüksektir.

#### 4.5. Beşinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde verilmiştir. Beşinci alt problem için

elde edilen veriler Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılarak çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 45’ te verilmektedir.

Tablo 45

*Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik İle Yetenek Yönetimi Becerileri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu*

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Vizyoner Düşünme	1	.84**	.87**	.83**	.95**	.70**	.76**	.76**
2.Eylem yönelimli olma		1	.84**	.79**	.93**	.69**	.68**	.73**
3.Geleceği Resmetme			1	.80**	.94**	.70**	.72**	.76**
4.Değişime Açık Olma				1	.91**	.70**	.67**	.73**
5.Vizyoner Liderlik Genel					1	.75**	.75**	.79**
6.Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi						1	.76**	.93**
7.Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması							1	.94**
8.Yetenek Yönetimi Genel								1

Tablo 45 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $p = .000$ ,  $p < .01$ ). Vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r = .79$ ). Yine vizyoner liderliğin “vizyoner düşünme” alt boyutu ile yetenek yönetiminin performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyutu arasında da ( $r = .76$ ) pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde verilmiştir. Beşinci alt problem için elde edilen veriler Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılarak çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 46’ da verilmektedir.

Tablo 46

*Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Yeterliliği İle Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu*

Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Vizyoner Düşünme	1	.84**	.87**	.83**	.95**	.34**	.23**	.17**	.36**	.38**	.29**	.37**
2.Eylem Yönelimli Olma		1	.84**	.79**	.93**	.30**	.19**	.12*	.30**	.32**	.25**	.30**
3.Geleceği Resmetme			1	.80**	.94**	.34**	.22**	.14*	.37**	.37**	.29**	.36**
4.Değişime Açık Olma				1	.91**	.27**	.21**	.14*	.28**	.31**	.25**	.30**
5.Vizyoner Liderlik Genel					1	.34**	.23**	.16**	.35**	.37**	.29**	.36**
6.Özyeterlilik						1	.63**	.60**	.66**	.73**	.67**	.84**
7.İyimserlik							1	.52**	.56**	.63**	.60**	.81**
8.Güven								1	.67**	.59**	.60**	.76**
9.Dışadönüklük									1	.76**	.71**	.87**
10.Psikolojik Sağlık										1	.76**	.89**
11.Umut											1	.84**
12.Pozitif Psikolojik Sermaye Genel												1

Tablo 46 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik becerileri ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.36$ ).

#### 4.7. Yedinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

şeklinde verilmiştir. Yedinci alt problem için elde edilen veriler Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılarak çözümlenmiştir. Sonuçlar Tablo 47'de verilmektedir.

Tablo 47

*Okul Müdürlerinin Yetenek Yönetimi Yeterliliği ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki Korelasyonlar Tablosu*

Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Hedefler ve Yeteneğin Geliştirilmesi	1	.76**	.93**	.29**	.26**	.23**	.37**	.35**	.27**	.36**
2.Performans Değerlendirme ve Yeteneğin Tutulması		1	.94**	.38**	.32**	.20**	.38**	.43**	.32**	.42**
3.Yetenek Yönetimi Genel			1	.36**	.31**	.23**	.40**	.42**	.32**	.42**
4.Özyeterlilik				1	.63**	.60**	.66**	.73**	.67**	.84**
5.İyimserlik					1	.52**	.56**	.63**	.60**	.81**
6.Güven						1	.67**	.59**	.60**	.76**
7.Dışadönüklük							1	.76**	.71**	.87**
8.Psikolojik Sağlamlık								1	.76**	.89**
9.Umut									1	.84**
10.Pozitif Psikolojik Sermaye Genel										1

Tablo 47 incelendiğinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.42$ ).



#### 4.8. Sekizinci Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin aracılık rolü var mıdır?” şeklinde verilmiştir. Sekizinci alt problem için elde edilen verilerle Yapısal Eşitlik Modeli kurulmuştur.

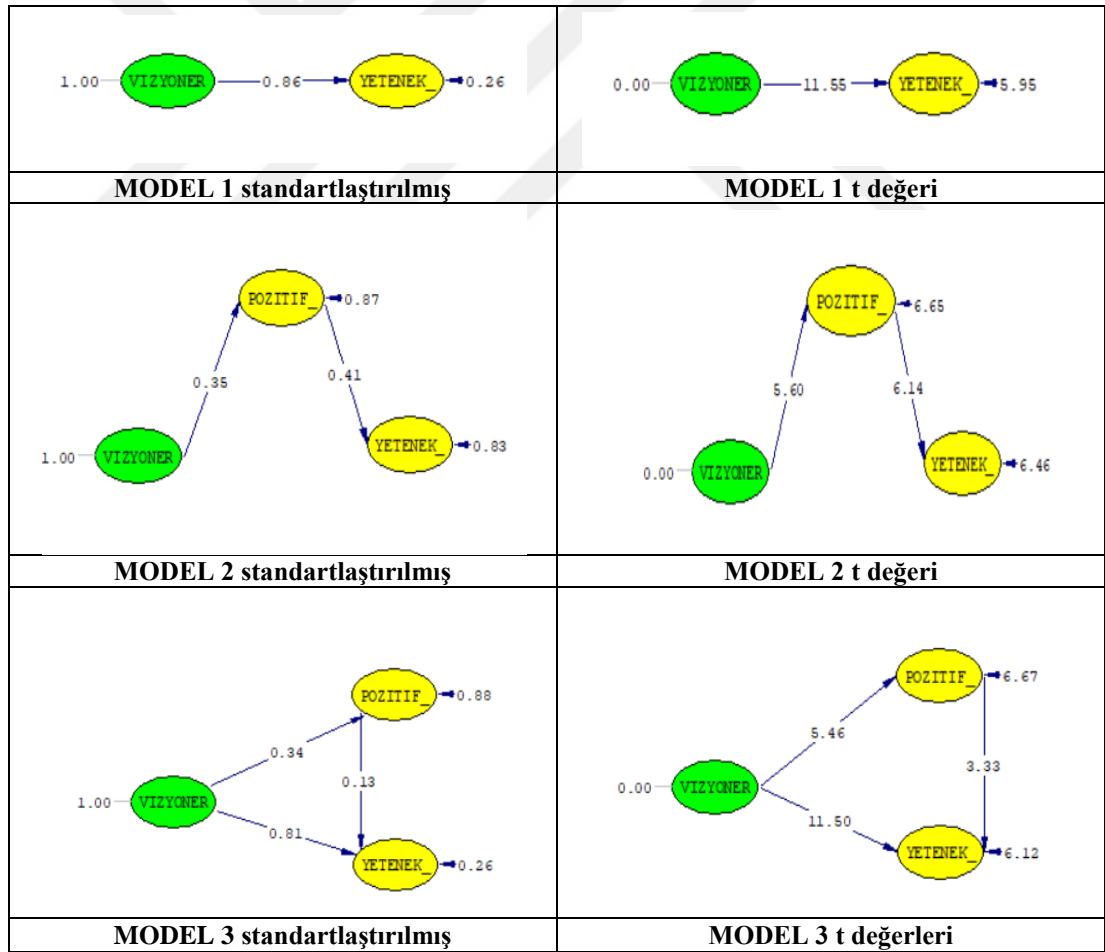
Vizyoner Liderliğin Yetenek Yönetimini Yordamasında Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracı Değişken Rolü: Aracı değişkenin varlığına karar vermek için ilk önce bağımsız değişkenin ara değişken üzerindeki etkisine bakılır (Şekil 5’te 1. yol). İkinci aşamada, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerle ilişkisine bakılır (Şekil 5’te 3. yol). Eğer her iki aşamada da sonuçlar anlamlıysa, üçüncü aşamada bağımsız değişken ile ara değişken birlikte analize sokularak bağımlı değişken üzerindeki etkisine bakılır (Şekil 3’de 1. ve 2. yolların toplamı). Eğer bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi yok olmuş veya zayıflamış ise, modeldeki değişkenin ara değişken olduğu kabul edilir (Baron and Keny, 1986).



Kaynak: Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.

Şekil 5. Değişkenler Arası İlişki Şeması (Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü)

Aracılık rolü testinin daha güçlü kanıtlar elde edilerek sonuçlandırılması için yapısal eşitlik modellemesinde aracılık testine bakılmıştır. Bu analizin kabul edilebilir uyum indeksleri veren ölçme modelleriyle yapılması gerekmektedir. Sonrasında sırası ile bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisini gösteren yolun (Şekil 6’da model 1), bağımsız değişkenden ara değişkene ve ara değişkenden bağımlı değişkene giden yolun (Şekil 6’da model 2), bağımsız değişkenden ara değişkene ve ara değişkenden bağımlı değişkene giden yolu içeren modele bağımsız değişkenden bağımlı değişkene giden yolun eklendiği modelin (Şekil 6’da model 3) test edilmesi gerekir. Aracılık etkisine karar verebilmek için en iyi uyum indekslerinin “bağımsız değişkenden ara değişkene ve ara değişkenden bağımlı değişkene giden yoldan” elde edilmesi ve “bağımsız değişken ile bağımlı değişken” arasındaki yol katsayılarının Model 3’te Model 1’e göre azalması veya etkisinin tamamen kaybolması gerekmektedir (Şimşek, 2007, s. 133-138).



Şekil 6. Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Testine İlişkin Yol Diagramı

Şekil 6'da görülen bulgular, yol katsayıları ile ilgili beklentileri karşıladığından aracılık etkisine karar verilebileceğini göstermektedir. Uyum indeksleri açısından aracılık etkisine kararı vermede değerlendirilecek bulgular ise Tablo 48'de yer almaktadır.

Tablo 48

*Model Uyum Kriterleri Sınırlaması*

Uyum Kriterleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
$\chi^2/sd$	$\leq 3$	$\leq 5$
RMSEA	$0 < RMSEA < 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.10$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$

Kaynak: Schermelleh-Engel and Moosbrugger, 2003

(RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation, SRMR: Standardized Root Mean Square Residual, GFI: Goodness of Fit Index, AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index)

Tablo 49

*Pozitif Psikolojik Sermaye Aracılık Testine İlişkin Uyum İndeksleri*

Uyum Kriterleri	X <sup>2</sup>	sd	Uyum indeksleri							
			p	X <sup>2</sup> /sd	AGFI	GFI	CFI	NFI	RMSEA	
MODEL	1	1731.35	454	.000	3.81	0.880	0.890	0.970	0.960	0.099
	2	5116.47	1589	.000	3.21	0.890	0.920	0.950	0.930	0.088
	3	5387.00	1590	.000	3.39	0.900	0.910	0.950	0.930	0.091

Model anlamlı:  $p < 0.01$

Model uygunluğu:  $X^2/sd < 5.0$

Tablo 49'da yer alan bulgulara göre yapısal eşitlik modellemesi ile aracılık etkisine karar verebilmek için gerekli koşulların sağlandığını göstermektedir. Aracılık etkisini incelemek için aracılık testi modeli oluşturulmuştur. Bu doğrultuda öncelikle vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını incelemek için oluşturulan modelin analiz sonuçları ve elde edilen uyum indeksleri, modelin kabul edilebilir

sınırlar içerisinde olduğunu göstermektedir ( $\Delta\chi^2=1731.35$ ,  $sd=454$ ,  $\Delta\chi^2/sd=3,81$ ,  $GFI=.89$ ,  $CFI=.97$ ,  $NFI=.96$ ,  $RMSEA=0,099$ ). Vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edildikten sonra, oluşturulan modelde vizyoner liderlik bağımsız, yetenek yönetimi bağımlı, pozitif psikolojik sermaye ise aracı değişken olarak alınmıştır. Test sonucu elde edilen uyum indeksleri, modelin kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğunu göstermektedir ( $\Delta\chi^2=5387,00$   $sd=454$ ,  $\Delta\chi^2/sd=3,39$ ,  $GFI=.97$ ,  $CFI=.95$ ,  $NFI=.93$ ,  $RMSEA=0,091$ ).



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasındaki ilişki ve bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracı rolünün olup olmadığı, algıların bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini bu çalışmada, sonuçlar ve tartışma bölümü araştırmanın problemine ve alt problemine uygun olarak verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

##### 5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterlilikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nasıl dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendi pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliğine ilişkin algı düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgularda ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek ortalama “Okulu kurumun değerleri doğrultusunda yönetir.” maddesine ait iken en düşük ortalama “Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar.” maddesinde görülmektedir. Bulgulardan, öğretmenlerin kurumun değerlerinin, vizyon ve misyonunun ne olduğunu ve önemini iyi bildikleri ve iyi yönetildikleri sonucuna ulaşıldığı söylenebilir. “Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar.” maddesinin ortalamasının diğer maddelere göre daha düşük ortalamaya sahip olması dikkat çekmektedir. Bunun sebebinin okullardaki uygulamaların daha çok üstten gelen emirlerle yürütülüp belli kriterlerin dışına çıkılmasının hoş karşılanmaması olduğu söylenebilir. Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerine ilişkin bulgular Başaran (2016), Eranıl (2014) ve Aksu'nun (2009) araştırmalarıyla benzerlik göstermektedir. Diğer yandan Babil (2009) araştırmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin “orta” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sabancı (2007) çalışmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerini “düşük” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgularda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinin “yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Performans değerlendirmeleri personelin motivasyonunu etkiler.” maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise “Yönetimin yetenekli personeli kaybetme endişesi vardır.” maddesinde görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde; hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi bağlamında ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin yeteneklerinin iyi yönetildiği, yönetim tarafından desteklendiği ve okulun hedeflerinin net ve anlaşılır olduğu sonucuna varılmaktadır. Performans değerlendirme ve yeteneğin tutulması alt boyutunda ise okullarda yönetimin performans değerlendirme çalışmalarının öğretmenlerin motivasyonunu arttırdığı ancak yeteneği tutma konusunun diğer maddelerden daha az düzeyde üzerinde durulduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Günbey (2016) yetenek yönetimi ile ilgili üniversite yönetimi ve akademik personelin görüşlerini araştırdığı çalışmada; kurumun, yetenekli personeli kuruma çekmek için nispeten diğer uygulamalara göre farklı çalışmalar yaptığını ortaya koyarken yeteneği tutmak için çaba göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Yerlikaya (2017) ise araştırmasında ortaöğretim okullarında yetenekli öğretmenlerin performansa göre desteklendiği, çalışmalarını planlama konusunda esneklik gösterildiği ve performans değerlendirilirken okulun tüm paydaşlarından faydalandığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Yerlikaya (2017) araştırmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi uygulamalarını orta düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Aytaç (2015) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin yetenek yönetimi liderliği düzeyleri orta olarak bulunmuştur. Demirkasımoğlu ve Taştan (2015) ile Güneş ve Keskinlikç Kara (2017) özel öğretim kurumlarında yetenek yönetimi uygulamalarının orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan araştırmaların bulgularına göre yetenek yönetimi uygulamalarına dair öğretmen algılarına bakıldığında bu araştırmada algı düzeyinin yüksek olmasının sebebi araştırmaya katılan öğretmenlerin beklentilerinin düşük olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgularda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin “çok iyi” düzeyde olduğu belirlenmiştir. “Mesleki sorumluluklarım farkındayım.” maddesi en yüksek ortalamaya sahip madde iken alt boyutlarda en yüksek ortalama “güven” alt boyutuna ait çıkmıştır. Öğretmenler; güvenilir, hesap vermekten kaçınmayan, mesleki sorumluluklarının farkında olan ve öğrencilerin sorunlarını çözmeye istekli olduklarını düşünmektedirler. Araştırmanın bulguları Tösten (2015) ve Sarıcı (2015) ile benzerlik göstermektedir.

### 5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri onların bireysel - cinsiyet, yaş, medeni durum-, mesleki -branş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, öğrenim durumuna ve branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özellikleri gösterirken öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu ve branş gibi özellikleri açısından tarafsız davrandığı söylenebilir. Bu çalışma ile benzer şekilde Koçman’ın (2005) araştırmasında, okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Babil (2009) araştırmasında erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliği bakımından daha fazla yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Eranıl da (2014) araştırmasında Babil (2009) ile benzer sonuca ulaşmıştır. Yine Babil (2009) ve Eranıl (2014) araştırmalarında, öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Bu bulgu bu araştırmanın sonucu ile bezerlik göstermektedir.

Buna karşın okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyine ilişkin öğretmen algılarının; yaşa, okuldaki öğretmen sayısına ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu araştırmanın sonucuna göre ölçek genelinde 30-39 yaş grubu öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergilediklerini düşünmektedirler. Bu yaş grubunun mesleki beklentilerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Babil (2009) ve Eranıl’ın (2014) araştırmalarındaki bulgular yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ölçek genelinde hizmet süresi 26 yıl

ve üzeri olan öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergilediklerini düşünmektedirler. Araştırmanın bulguları Acar'ın (2006) araştırmasındaki bulgularla çelişmektedir. Acar (2006), araştırmada, mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin, okul müdürlerini vizyoner liderlik özelliği gösterme konusunda daha başarılı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre emeklilik zamanı gelmiş öğretmenlerin okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerini yetersiz buldukları söylenebilir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre okullarındaki öğretmen sayısı 36-55 olan öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergilediklerini düşünmektedirler.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda okul türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bulgulara göre ölçek genelinde öğretmen algılarına göre Meslek Lisesi müdürleri Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi müdürlerine göre daha düşük düzeyde vizyoner liderlik davranışı göstermektedir. Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarının düşük olmasının nedeni; genel olarak okuldaki akademik başarının düşük olması ve okulun geleceği ile ilgili belirsizlik durumları olabilir.

### **5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri onların bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-, mesleki -branş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, öğrenim durumuna ve branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yerlikaya da (2017) araştırmasında benzer bulgulara ulaşmış, öğretmenlerin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeylerinde anlamlı farklılıklar tespit etmemiştir. Eğitim durumu değişkenine göre ise ölçek genelinde farklılık tespit etmemesine rağmen hedefler ve yeteneğin geliştirilmesi alt boyutunda lisansüstü mezunu grubu öğretmenlerin algısının lisans mezunu öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Güneş ve Kara (2017)



ve Demirkasımoğlu ve Taştan da (2015) cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar tespit etmemiştir. Okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyine ilişkin öğretmen algılarının; yaşa, okuldaki öğretmen sayısına ve hizmet süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda yaşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu araştırmanın sonucuna göre ölçek genelinde 30-39 yaş grubu öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde yetenek yönetimi uyguladıklarını düşünmektedirler. Bunun nedeni meslekte olgunlaşmaya başlayan bu yaş grubunun kariyer anlamında beklentilerinin yüksek olması olabilir. Araştırmanın bulguları Yerlikaya (2017) ile çelişmektedir. Yerlikaya (2017) araştırmasında 31-40 yaş grubu öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetenek yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güneş ve Kara (2017) ile Demirkasımoğlu ve Taştan (2015) yaşa göre anlamlı farklılıklar tespit etmemiştir. Bu bağlamda literatürde bulguların birbiri ile tutarlı olmadığı görölmektedir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ölçek genelinde hizmet süresi 16-25 yıl arası olan öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde yetenek yönetimi uyguladıklarını düşünmektedirler. Yerlikaya (2017) araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerinin eğitimde yetenek yönetimi algısının; 11-15 kıdem grubu öğretmenlerin algılarının diğer kıdem grubu öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre okullarındaki öğretmen sayısı 36-55 olan öğretmenler okul müdürlerinin daha az düzeyde yetenek yönetimi uyguladıklarını düşünmektedirler.

Ortaöğretim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi düzeyleri ölçek geneli ve alt boyutlarda okul türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bulgulara göre ölçek genelinde öğretmen algılarına göre Meslek Lisesi müdürlerinin daha düşük düzeyde yetenek yönetimi uygulamaları yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

#### 5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri onların bireysel -cinsiyet, yaş, medeni durum-, mesleki -branş, öğrenim düzeyi, hizmet süresi-, okullarının bazı özelliklerine -okuldaki öğretmen sayısı, okul türü- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine pozitif psikolojik sermaye düzeyleri psikolojik sağlık alt boyutunda farklılık gösterirken ölçek geneli ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretimde görev yapan erkek öğretmenlerin psikolojik sağlık düzeyleri kadın öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Kadınların toplumdaki rolleri gereği daha fazla sorumluluk alması ve stresli durumlara daha fazla maruz kalması bu bulgunun nedeni olabilir. Tösten (2015) ve Sarıcı (2015) araştırmalarında cinsiyete göre pozitif psikolojik sermaye düzeyinde anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri medeni durumlarına göre ölçek genelinde anlamlı bir farklılık göstermezken öz yeterlilik ve psikolojik sağlık alt boyutlarında farklılık göstermiştir. Buna göre bekar öğretmenlerin öz yeterlilik ve psikolojik sağlık düzeyleri evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Bunun nedeni bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre sorumluluklarının daha az olması olabilir. Tösten (2015) araştırmasında öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojik sermayeye yönelik algıları arasında sadece güven ve umut boyutlarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Evli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Sarıcı (2015) ise medeni duruma göre pozitif psikolojik sermaye düzeyinde farklılık tespit etmemiştir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri eğitim durumlarına göre iyimserlik alt boyutunda farklılık gösterirken ölçek geneli ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın bulgularına göre ortaöğretimde görev yapan lisans mezunu öğretmenler lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha iyimserdir. Bunun nedeni lisansüstü mezunların mesleki beklentilerinin daha yüksek olması olabilir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri okuldaki öğretmen sayısına göre farklılık göstermektedir. Buna göre ölçek geneli ve alt

boyutlarda okullarındaki öğretmen sayısı 36-55 olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri daha düşüktür. Tösten (2015) araştırmasında öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen sayısının az olduğu okullarda ilişkiler daha sıcak, kalabalık okullarda ise etkileşim ve paylaşım gücünün fazla olması nedeniyle bu grubun algıları görece daha düşük çıkmış olabilir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri yaşa göre iyimserlik ve psikolojik sağlamlık alt boyutlarında farklılık göstermiştir. Buna göre genç öğretmenlerin (22-29) daha dayanıklı ve daha iyimser oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Göreve yeni başlayan bu yaş grubu daha dinamik, enerjileri daha yüksek ve daha idealist olduklarında böyle bir sonuca ulaşılmış olabilir. Tösten (2015) öğretmenlerin yaşları ve mesleki deneyimleri arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri okul türüne göre ölçek geneli ve alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre Anadolu İmam hatip Lisesi öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri bransa ve hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir.

### **5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile yetenek yönetimi uygulamaları arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.799$ ). “Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin artması yetenek yönetimi düzeylerini de olumlu yönde etkilemektedir” denilebilir.

Benzer şekilde Postacı (2017) araştırmasında, turizm sektöründe liderlik tarzı ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkileri incelemiş; kişiyi dikkate alan liderlik tarzı ile yeteneklerin elde tutulması, uygun pozisyona atanması, geliştirilmesi arasında; işe ağırlık

veren liderlik tarzı ile yeteneklerin planlanması ve yönetilmesi, elde tutulması, geliştirilmesi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

#### **5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik becerileri ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.361$ ). “Öğretmenlerin okul müdürlerine dair vizyoner liderlik algılarının artması, pozitif psikolojik sermaye düzeylerini olumlu yönde etkiler” denilebilir.

Bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde; Öztürk Çiftçi (2018), otantik liderlik tarzı ve çalışanların işe adanmışlıkları arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün incelediği araştırmasında; otantik liderliğin çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeylerini pozitif yönlü olarak etkilediğini ortaya koymuştur.

#### **5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın yedinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi yeterliliği ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde verilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=.424$ ). “Öğretmenlerin okul müdürlerine dair yetenek yönetimi algılarının artması, pozitif psikolojik sermaye düzeylerini olumlu yönde etkiler” denilebilir.

Erkuş ve Fındıklı (2013) araştırmalarında psikolojik sermaye ile iş tatmini ve iş performansı arasında pozitif yönlü, işten ayrılma niyeti arasında da negatif yönlü ve anlamlı olan bir ilişki tespit etmişlerdir. Kutanis ve Oruç (2014) pozitif psikolojik sermaye ve bileşenlerinin performans, iş tatmini, çalışan mutluluğu, örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişki tespit etmiştir. İnsanların olumlu yönlerine odaklanarak potansiyellerini kullanmalarını

sağlayan pozitif psikoloji kavramı en önemli sermaye olan insanın iş yerinde daha verimli olmasına katkı sağlamaktadır. Bunun farkında olan yöneticiler çalışanlarını bu yönde destekleyip geliştirerek performanslarının artmasını sağlamaktadırlar (Yıldız, 2015: 22).

Akçay (2011) araştırmasında pozitif psikolojik sermayenin örgütlerin rekabet üstünlüğünü elde etmesi bakımından önemli bir rol üstlendiğini, Yorulmaz ve Yavan (2018) ise çalışmalarında pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden öz yeterlilik, iyimserlik ve umudun, işveren marka oluşumunun pozitif anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

### **5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliği ilişkisinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin aracılık rolü var mıdır?” şeklinde verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeylerinin, yetenek yönetimi düzeylerini yordamasında pozitif psikolojik sermayenin kısmi aracılık rolü gösterdiği belirlenmiştir.

Benzer çalışmalarda, Eser (2018) araştırmasında, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve etik liderlik algılarının işle bütünleşmeye olan etkisini ve bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün bulunup bulunmadığını incelemiş, yaptığı nicel ve nitel çalışmalar sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve etik liderlik algılarının işle bütünleşmenin önemli bir yordayıcısı olduğunu ve öğretmenlerin etik liderlik algılarının işle bütünleşme ile olan ilişkisinde pozitif psikolojik sermayenin kısmi aracılık rolü olduğunu ortaya koymuştur. Öztürk Çiftçi (2018) araştırmasında, otantik liderlik tarzı ve çalışanların işe adanmışlığı ilişkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün bulunup bulunmadığını incelemiş; otantik liderliğin işe adanmışlık ve pozitif psikolojik sermaye üzerinde ve pozitif psikolojik sermayenin işe adanmışlık üzerinde olumlu etkisi olduğu ve otantik liderliğin işe adanmışlık üzerindeki etkisinde pozitif psikolojik sermayenin kısmi aracılık rolünün olduğunu ortaya koymuştur.

Bulgulara göre öğretmen algılarına göre okul müdürlüğünün vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi becerileri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki çıkmıştı. Pozitif psikolojik sermaye değişkeninin modele dahil edilmesinden sonra yetenek yönetimi etkisinin zayıflaması ancak hala bu etkinin anlamlı olması, pozitif psikolojik sermaye düzeyinin bu

ilişkide kısmi aracı değişken olduğunun göstergesidir. Yani, “okul müdürlerinin algılanan vizyoner liderlik düzeyleri hem doğrudan hem de pozitif psikolojik sermaye aracılığıyla yetenek yönetimi üzerinde etkilidir” denilebilir. Başka bir deyişle, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik düzeyleri arttıkça yetenek yönetimi düzeyleri ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri artmakta; algılanan vizyoner liderlikle birlikte pozitif psikolojik sermayenin, algılanan yetenek yönetimine etkisinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın bulgularından, öğretmen algılarına göre pozitif psikolojik sermayenin algılanan vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi ilişkisinde kısmi aracılık rolü olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arttığında okul müdürlerine dair yetenek yönetimi algıları da olumlu yönde etkilenmektedir. Vizyoner okul müdürlerinin, pozitif psikolojik sermaye düzeyi yüksek öğretmenlerle kurumlarında daha fazla yetenek yönetimi özellikleri gösterdikleri söylenebilir.

## 5.2. Öneriler

### 5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1) Öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü belirlemek amacıyla yapılan araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışma ilkokullar, ortaokullar ve özel okullarda yapılabilir.
- 2) Bu araştırma İstanbul ili Büyükçekmece ve Çatalca ilçelerinde görev yapan öğretmenler ile yapılmıştır. Benzer bir araştırma başka örneklerde uygulanabilir.
- 3) Araştırmada vizyoner liderlik dışında farklı liderlik türleri ile çalışılabilir.
- 4) Araştırmada bazı demografik değişkenlere göre anlamlı dercede farklılıklar bulunmuştur. Bunun nedenleri nitel bir araştırma ile derinlemesine araştırılabilir.
- 5) Öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü daha etkili bir şekilde belirlemek için nitel bir çalışma yapılabilir.

### 5.2.2. Uygulayıcılar ve Politika Geliştiriciler İçin Öneriler

- 1) Bu araştırmanın bulguların göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlikleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürleri daha fazla vizyoner liderlik davranışı göstererek

öğretmenlerini belirsizliklerden uzak tutup motive etmeli ve olumlu yönlerini açığa çıkarmalıdır.

- 2) Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yetenek yönetimi becerileri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürleri yetenek yönetimi konusunda kendilerini geliştirerek daha verimli uygulamalar yapmalı, öğretmenlerinin potansiyellerini açığa çıkararak okulun başarısının artmasını sağlamalıdır.
- 3) Araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin çok iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenler bunu öğrencilerine ve tüm okula yansıtarak okulun verimliliği, etkililiği ve gelişimine katkı sağlayabilir.
- 4) Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi yeterliliklerinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Daha iyi olması ve eğitim öğretimin kalitesinin artırılması için okul müdürleri bu konuda çeşitli eğitimlerle geliştirilmelidir.
- 5) Araştırmanın bulgularından, öğretmen algılarına göre pozitif psikolojik sermayenin algılanan vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi ilişkisinde kısmi aracılık rolü olduğu görülmektedir. Vizyoner okul müdürlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyi yüksek öğretmenlerle kurumlarında daha fazla yetenek yönetimi özellikleri gösterdikleri söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılarak okul müdürlerinin daha fazla vizyoner liderlik ve yetenek yönetimi özellikleri göstermesi sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, S. (2006). *İlköğretim okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü: Elazığ.
- Akar, F. (2012). *Yetenek yönetiminin bazı Türk üniversitelerinde uygulanmasına ilişkin öğretim üyelerinin görüş ve önerileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Akçakaya, M. (2012). Kamu sektöründe performans yönetimi ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Karadeniz Araştırmaları*, 32, 171-202.
- Akçay, V. H. (2011). *Pozitif psikolojik sermayenin kişisel değerler bakımından iş tatminine etkisi ve bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Aker, S. (2008). Yetenek yönetimi: yetenek yönetilir mi?. Tarık Solmuş (Ed.). *İş ve özel yaşama psikolojik bakışlar* içinde (s.15-24). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Akman, Y. ve Korkut, F. (1993). Umut ölçeği üzerine bir çalışma [A study on hope scale]. *HÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 193-202.
- Aksu, A. (2009a). Kriz yönetimi ve vizyoner liderlik. *Journal of Yaşar University*, 4(15), 2435-2450.
- Aksu, A. (2009b). İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi ve vizyoner liderlik. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 100-116.
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F. and Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, Vol. 23 No. 1, pp. 33-47.
- Altınöz, M. (2018). Yetenek yönetiminin algılanması üzerine karşılaştırmalı bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi*. 2018, (39), 82-95.



- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2002, 9, 1-13.
- Atlı, D. (2013). *Yetenek yönetimi: İnsan kaynakları yönetiminin yeni vizyonu* (2.Baskı) İstanbul: Crea Yayıncılık.
- Avey, James B.; Luthans, Fred; and Youssef, Carolyn M. (2008). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Leadership Institute Faculty Publications*. p.6.
- Aybas, M. (2014). *İnsan kaynakları uygulamalarının çalışanların işe adanmışlığı üzerindeki etkisi ve pozitif psikolojik sermayenin aracı rolü: konuya ilişkin bir araştırma* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Bilim Dalı: İstanbul.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*, 10, 1470-1490.
- Aydın, M. (2014). Eğitim yönetimi (10. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi
- Aytaç, T. (2014). Okullarda bütünleştirilmiş yetenek yönetimi modeli: Öğretmen görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 1-24.
- Aytaç, T. (2015). The relationship between teachers' perception about school managers' talent management leadership and the level of organizational commitment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 59, 165-179.
- Ayyıldız, H. ve Cengiz, E. (2006). Pazarlama modellerinin testinde kullanılabilecek yapısal eşitlik modeli (yem) üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 63-84.

- Babil, F. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları ile öğretmenlerin örgütsel adanmaları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The exercise of control*, New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Başaran, M. K. (2016). *Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi: İstanbul.
- Bennis, W. (2007). The challenges of leadership in the modern world: Introduction to the special issue. *American Psychologist*, 62(1), 2-5.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Biçer G. ve Düztepe, Ş. (2003). Yetkinlikler ve yetkinliklerin işletmeler açısından önemi. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 13-20.
- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı: Ankara.
- Bulut, Y. ve Uygun, S. V. (2010). Etkin bir yönetim için vizyoner liderliğin önemi: Hatay'daki kamu kurumları üzerinde bir uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(13), 29-47.

- Brown, K.M. & Anfara, V.A. (2003). Paving the way for change: Visionary leadership in action at the middle level. *NASSP Bulletin*, 87(635), 16-33.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (19. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Büyükgöze, H. ve Kavak, Y. (2017). Algılanan rgtsel destek ve pozitif psikolojik sermaye ilişkisi: Lise ğretmenleri örnekleminde bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 1-32.
- Can, N. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyon geliştirme rollerinin incelenmesi ve karşılaştırılması (Ankara ve Konya ili rneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı: Konya.
- Ceylan, N. (2007). *İnsan kaynakları yönetiminde yetenek yönetimi ve bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi SBE: İstanbul.
- Cilasun, A. (2016). *Yükseköğretim kurumlarında pozitif psikoloji ve örgütsel zdeşleşmenin performans yönetimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı: Çanakkale.
- Collings, D.G. (2014). Integrating global mobility and global talent management: Exploring the challenges and strategic opportunities. *Journal of World Business*, Volume 49, Issue 2, April 2014, p. 253-26.
- Çalık, C. ve şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri, *Milli Eğitim Dergisi*, Bahar. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/170/index3-icindekiler.htm>
- Çelik, C. ve Sünbül, . (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.

- Çelik, V. (1995). Eğitim yöneticisinin vizyon ve misyonu. *Eğitim Yönetimi*, 1(1), 47-52.
- Çelik, V. (1997). *Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik*. *Eğitim Yönetimi*, 3(4), 465-474.
- Çetin, F. ve H. N. Basım (2011). Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(3), 79-94.
- Çetin, F. ve Varoğlu, A. K. (2009). Özellikler bağlamında girişimcinin beş faktör kişilik örüntüsü, *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8(2), 51- 66.
- Çetin, F., Şeşen ve H, Basım H. N. (2013). Örgütsel psikolojik sermayenin tükenmişlik sürecine etkileri: Kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 95-108.
- Çetin, F. ve Varoğlu, A. K. (2015). Psikolojik sermaye, performans, ayrılma niyeti ve iş tatmini etkileşimi: cinsiyetin düzenleyici rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(2), 105-113.
- Çınar, E. (2011). *Pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılıkla ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Çınar, F. Kaban, A. (2012). Conflict management and visionary leadership: an application in hospital *Organizations*. *8th International Strategic Management Conference. Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 58, 197-206.
- Çırpan, H. ve Aykut Ş. (2009). İşletmelerde yenilikçiliği geliştirmede etkili bir araç: Yetenek yönetimi. *Çerçeve Dergisi*, 17(52), 113-115.
- Davies, B. and Davies B.J. (2010). Talent management in academies. *International Journal of Educational Management*, 24(5), 418-426, <https://doi.org/10.1108/09513541011055983>
- Davies, B. and Davies B.J. (2014). *Eğitimde yetenek yönetimi*. Tufan Aytaç ve Cemalettin İpek (çev.). Ankara: Nobel Kitap Akademi.

- Demirkasımoğlu, N. ve Taşkın, P. (2015). Yetenek yönetiminin örgütsel etkililik ile ilişkisi: Özel ğretim kurumları rneği. *Eğitim ve ğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 268-285.
- Doğan, S. (1999). *Yöneticilik ve vizyona dayalı liderlik* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü: Adana.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona dayalı liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğan, S. Ve Demiral . (2008). İnsan kaynakları yönetiminde çalışanların kendilerine doğru yolculuk: Yetenek yönetimi. *.. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(3), 146-158.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7(2), 277-286.
- Endeman, J. L. (1990). *Visionary leadership in superintendents and its effect on organizational outcome* (Doctora Thesis). University of La Verne, California.
- Eranlı, A. K. (2014). *Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.
- Erçetin, ř. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Eren, E. (2000). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları .
- Eren, E. (2015). *İşletmelerde yetenek yönetimi ve örnek uygulamaları* (Yüksek Lisans Dönem Projesi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı: Edirne.

- Erkmen, T. ve Esen E. (2012). Bilişim sektöründe çalışanların psikolojik sermaye düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14, 55-72.
- Erkuş, A. ve Afacan, F.M. (2013). Psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(42), 302-318.
- Eryılmaz, A. (2014). *Herkes İçin mutluluğun başucu kitabı: kuramdan uygulamaya pozitif psikoloji*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Eser, İ. (2018). *Öğretmenlerin etik liderlik algısının işle bütünleşme ile olan ilişkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık etkisi* (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Gersil, G.S., Aracı, M. (2011). Sosyal sermayenin güven unsurunun işgörenlerin performansı üzerine etkisi. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 28, 39-74.
- Guido Alessandri, Chiara Consiglio, Fred Luthans, Laura Borgogni, (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, Vol. 23 Issue: 1, pp.33-47, <https://doi.org/10.1108/CDI-11-2016-0210>.
- Güçlü, N. (2016). Liderliğe genel bir bakış. N. Güçlü (Ed.) *Eğitim yönetiminde liderlik; teori, araştırma ve uygulama* içinde (s. 1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Gümüş, E. & Şişman, M. (2014). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Günbey, M. (2016). *Yetenek yönetimi ile ilgili üniversite yönetici ve akademik personelinin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı: Bolu.

- İyem, C. ve Erol, E. (2013). Mesleki yönlendirmede bireylerin kişilik ve demografik özelliklerinin rolü: Sakarya üniversitesi işletme bölümüm örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 137-146.
- Kararmak, Ö. ve Siviş, R. (2008). Modernizmden postmodernizme geçiş ve pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (30. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Keçecioglu, T. ve Korkmaz Çiçek, A. (2014). Yeni insan kaynakları vizyonu: Yetenek yönetimi metrikleri. *Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi*, 10(22), 155-171.
- Keleş, H.N. (2011). Pozitif psikolojik sermaye: Tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 343- 350.
- Kılıç, D. (2018). *Sağlık sektöründe itibar yönetimine yönelik path analizi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Kılıç, M. (2010). Stratejik yönetim sürecinde değerler, vizyon ve misyon kavramları arasındaki ilişki. *Sosyoekonomi*, 13(13), 81-98.
- Koçman, E. A. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ve okul kültürü* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Köse, G. (2018). İnsan kaynakları yönetiminin derin içgörüsü: yetenek yönetimi ve işveren markası ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 11(56), 822-833.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kutunis, R. Ö. ve Oruç, E. (2014). Pozitif psikolojik sermayenin örgüt içi politik davranışlara etkisi: Akademisyenler üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 36-58.

- Kutanis, R.Ö. ve Yıldız, E. (2014). Pozitif psikoloji ile pozitif örgütsel davranış ilişkisi ve pozitif örgütsel davranış boyutları üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 5(11), 135-154
- Küçük, Ö. ve Demirtaş, Z. (2016). Ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğrenci akademik başarısı arasındaki ilişki. *Uluslar Arası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(7), 53-68
- Lewis, E. R. and Heckman, R. J. (2006). T+D, Talent management: a critical review. *Human Resource Management Review*, 16(2), 139-154.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F. and Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior, *Journal of Management*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F. and 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., Luthans, K. W. and Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital, *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Youssef, C. M. and Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. 1st Edition, New York, NY: Oxford University Press, Inc.
- McCauley, C. and Wakefield, M. (2006). Talent management in the 21st century: Help your company find, develop, and keep its strongest workers. *Journal for Quality & Participation*, 29(4), 4-7.
- Memduhoğlu, H. B. ve Zengin, M. (2017). Örgütsel Güven. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 261-273). Ankara: Pegem Akademi.



- Mumcu, A. Ve Günay, M. (2016). Duygusal zekanın dışadönüklük üzerine etkisi. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*. 1(2), 77-97.
- Özkalp, E. (2004). Örgütsel davranış (2. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset
- Özkalp, E. (2009). Örgütsel davranışta yeni bir boyut: pozitif (olumlu) örgütsel davranış yaklaşımı ve konuları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, 17.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı* (491-497).
- Öztürk Çiftçi, D. (2018). *Otantik liderlik tarzı ve çalışanların işe adanmışlıkları arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracı değişken rolü* (Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Bilim Dalı: Bolu.
- Pandita, D. ve Ray, S. (2018). Talent management and employee engagement -a meta-analysis of their impact on talent retention. *Industrial and Commercial Training, Vol. 50 Issue: 4*, pp.185-199, <https://doi.org/10.1108/ICT-09-2017-0073>
- Pars, Şener, M. (2017). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı: Samsun.
- Postacı, B. (2017). *Liderlik tarzı ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkinin analizi: Beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı: Çanakkale.
- Raya Yoeli, Izhak Berkovich, (2010). From personal ethos to organizational vision: narratives of visionary educational leaders. *Journal of Educational Administration, Vol.4, Issue:4*,451-467, <https://doi.org/10.1108/09578231011054716>
- Sabancı, A. (2007). Yöneticilerin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin yöneticilerin, yönetici yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 174, 333-342.

- Sarıcı, D.(2015). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik görüşleri (İzmir-Foça ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Sashkin, M. (2012). *Contemporary issues in leadership*, 7th Ed, Rosenbach, W.E., Taylor, R.L. & Youndt, M.A., Westview Press, 2012.<http://www.leadingandfollowing.com/documents/Leadership.pdf>
- Seligman, M.E.P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000).Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (24. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sudak, M.K. ve Zehir, C. (2013). Kişilik tipleri, duygusal zeka, iş tatmini üzerine yapılan bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 141-165.
- Şişman M, Turan S, 2001. *Toplam kalite yönetimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Şişman, M. ( 2002) . *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara : Pegem A.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tabancalı, E. ve Korumaz, M. (2014). Eğitim örgütlerinde yetenek yönetimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (25), 139-156.
- Tanrıbil, S. (2015). *Vizyoner liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılık ve adalet algılarına etkisi: Erzurum ili bankacılık sektöründe yapılan bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı: Erzurum.

- Tarhan, S. ve Bacanlı, S. (2015). Sürekli umut ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 1-14.
- Tekin, Y. ve R. Ehtiyar (2011). Başarının temel aktörleri: Vizyoner liderler. *Journal of Yasar University*, 24(6), 4007-4023
- Tekinalp, B. ve Terzi Ş. (2015). *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları* (1-10). Ankara: Pegem Akademi.
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 59, 429- 440.
- Tuna, N. (2018). *Bireylerde kariyer algısı ve örgütlerde yetenek yönetimi uygulamalarının çalışanların öğrenilmiş çaresizlik davranışı üzerindeki rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı Yönetim ve Çalışma Psikolojisi Bilim Dalı: İstanbul.
- Turan, S. ve Bektaş, F. (2014). Liderlik. S. Turan (Ed.). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama* içinde (s. 293-336). Ankara: Pegem Akademi.
- Uludağ, G. (2016). *Lider-üye etkileşiminin, yetenek yönetimi ve işgören performansına etkileri üzerine bir araştırma: Ankara örneği* (Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı: Diyarbakır.
- Usta, F. (2015). Umut. (Edt A Akın ve Ü Akın). *Psikolojide güncel kavramlar-I-pozitif psikoloji*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Uyungil, S. (2017). *Pozitif psikolojik sermaye ile çalışan tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Adana ilinde bir uygulama* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum

- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151.
- Waheed, S. (2013). *Yetenek yönetimi ve kariyer planlama sistemi tasarımı* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Mühendisliği Anabilim Dalı: İstanbul.
- Yazıcıoğlu, S. (2006). *Yetenek yönetiminde yeni bir uygulama: üst düzey yönetici yedekleme amaçlı geliştirme program* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yelboğa, A. (2012). Değerlendirme merkezi uygulamalarının Türkiye'deki organizasyonlarda kullanımına ilişkin bir araştırma. *Istanbul Management Journal*, 23(72), 8-24.
- Yerlikaya, S. (2017). *Okul yöneticilerinin yetenek yönetimi ile öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterlikleri* (Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı: Bolu.
- Yıldırım F. ve İlhan İ. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2010, 21, 301-308.
- Yıldız, H. (2015). *Pozitif psikolojik sermaye, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir alan araştırması* (Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Balıkesir
- Yorulmaz, F. ve Yavan, Ö. (2018). Pozitif psikolojik sermayenin işveren marka oluşumu üzerindeki etkisi: Turizm sektörü örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 1007-1027.

Youssef, C. M. ve Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33, 774-800.

Yumurtacı, A. (2014). Küreselleşen emek piyasalarında yeni bir olgu: Yetenek yönetimi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*. 5(8), 191-203.

Zafer Güneş, D. ve Keskinılıç Kara, S. B. (2017). Özel okullarda yetenek yönetimi uygulamaları. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 142-154.



## **EKLER**


- Ek.1. Öğrencinin Akademik Öz Geçmişi
- Ek.2.Vizyoner Liderlik Ölçeği İzin Formu
- Ek.3.Yetenek Yönetimi Ölçeği İzin Formu
- Ek.4. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği İzin Formu
- Ek.5.Kişisel Bilgi Formu
- Ek.6. Vizyoner Liderlik Ölçeği
- Ek.7. Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği
- Ek.8. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği
- Ek.9.Araştırmada Veri Toplanan Okullar ve Öğretmen Sayıları
- Ek.10.Araştırma İzni Onay Yazısı
- Ek.11.Araştırma İzni Onay Yazısı

**EK.1. Öğrencinin Akademik Geçmişi****ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>			
Adı ve Soyadı	Kübra ÖZDİLEK		
E-postası/Web Sayfası	kubraozdilek@yahoo.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Matematik		
<b>Öğrenim Bilgileri</b>			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Akdeniz Üniversitesi	Matematik	2011
Tez Başlığı	Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik İle Yetenek Yönetimi Arasındaki İlişkide Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Semiha ŞAHİN		
<b>Akademik Eserler</b>			
<b>Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler</b>			
<b>Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller</b>			

## EK.2. Vizyoner Liderlik Ölçeği İzin Formu

28.03.2019 Gmail - Vizyoner liderlik ölçeği izni

 Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

---

**Vizyoner liderlik ölçeği izni**

**fadime çınar** <fadime.cinar@hotmail.com> 9 Mart 2018 07:52  
 Alıcı: Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

Merhaba Kübra hanım  
 ölçeği kullanmanız için faktör analizi sonuçlarını ve anketi gönderiyorum.iyi çalışmalar...  
 Fadime ÇINAR


---


**Gönderen:** Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>  
**Gönderildi:** 8 Mart 2018 Perşembe 22:38  
**Kime:** fadime.cinar@hotmail.com  
**Konu:** Vizyoner liderlik ölçeği izni

Merhaba Sayın Hocam,  
 Ben Kübra Özdelek,  
 Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Vizyoner liderlik ölçeğinizi araştırmamda kullanmak üzere izninizi istiyorum.İzin verirsiniz ve ölçeği gönderirseniz çok sevinirim.İyi çalışmalar.

---

**2 eklenti** — Tüm ekleri indir

 **geçerlilik ve faktör analiz.docx**  
 19K HTML olarak görüntüle İndir


 **vizyoner liderlik anketi.doc**  
 69K HTML olarak görüntüle İndir

<https://mail.google.com/mail/u/0?ui=2&ik=a678c7ff8f&view=lg&permmsgid=msg-f:1594438181815691006> 1/1



### EK.3. Yetenek Yönetimi Ölçeği İzin Formu

28.03.2019 Gmail - (konu yok)

 Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

---

**(konu yok)**  
3 ileti

---

**Kubra Kubra** <kubra8886@gmail.com> 7 Mart 2018 13:56  
Alıcı: nartgun\_s@ibu.edu.tr

Merhaba Sayın Hocam,  
Ben Kübra Özdelek,  
Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği bölümü yüksek lisans öğrencisiyim.  
Öğrenciniz Sefer Yerlikaya'nın geliştirmiş olduğu Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeğini araştırmamda kullanmak istiyorum fakat Tezinde belirttiği mail adresinden ulaşamadım. Bu konuda bi yardımınız olabilir mi hocam? İyi çalışmalar.

---

**Şenay Sezgin NARTGÜN** <nartgun\_s@ibu.edu.tr> 8 Mart 2018 09:07  
Alıcı: Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

Merhaba Kübra,  
Ölçeği araştırmamda kullanmada hiç bir sakınca yok. Sadece Atıf yapman önemli. Atıflayarak kullanman halinde hiçbir sakınca yoktur. Kolay Gelsin.  
Doç. Dr. Şenay Sezgin Nartgün

----- Orijinal Mesaj -----  
Kimden: "Kubra Kubra" <kubra8886@gmail.com>  
Kime: "nartgun s" <nartgun\_s@ibu.edu.tr>  
Gönderilenler: 7 Mart Çarşamba 2018 13:56:55  
[Alıntılanan metin gizlendi]

---

**Kubra Kubra** <kubra8886@gmail.com> 8 Mart 2018 09:44  
Alıcı: Şenay Sezgin NARTGÜN <nartgun\_s@ibu.edu.tr>


İlginiz için çok teşekkür ederim hocam. İyi çalışmalar.

Şenay Sezgin NARTGÜN <nartgun\_s@ibu.edu.tr> şunları yazdı (8 Mar 2018 10:07):  
[Alıntılanan metin gizlendi]

<https://mail.google.com/mail/u/0?ik=a678c7f8f&view=pt&search=all&permthid=thread-f%3A1594279924455591573&siml=msg-f%3A159427992...> 1/1

## EK.4. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği İzin Formu

28.03.2019 Gmail - Ynt: Ölçek izni

 Gmail Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

---

**Ynt: Ölçek izni**

---

**rasim tösten** <rasimtosten@hotmail.com> 7 Mart 2018 13:15  
 Alıcı: Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>

Kübra Hanım merhaba, ölçeği kullanabilirsiniz. Nezaketiniz için teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.


**Yrd. Doç. Dr. Rasim TÖSTEN**  
**Siirt Üniversitesi**  
**Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu**

---

**Gönderen:** Kubra Kubra <kubra8886@gmail.com>  
**Gönderildi:** 7 Mart 2018 Çarşamba 14:10  
**Kime:** rasimtosten@hotmail.com  
**Konu:**

Merhaba Sayın Hocam,  
 Ben Kübra Özdilek,  
 Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Pozitif Psikolojik Sermaye ölçeğinizi araştırmamda kullanmak üzere izninizi istiyorum. İyi çalışmalar.

---

 **tez ölçeği.doc**  
 92K HTML olarak görüntüle İndir

<https://mail.google.com/mail/u/0?ui=2&ik=a678c7ff8f&view=lg&permmsgid=msg-f:1594277330221972788> 1/1

**EK.5. Kişisel Bilgi Formu**

<b>KİŞİSEL BİLGİLER</b>	
1.Cinsiyetiniz?	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2.Medeni durumunuz?	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekar
3.Okuldaki öğretmen sayınız?	<input type="checkbox"/> 1-35 <input type="checkbox"/> 36-55 <input type="checkbox"/> 56-70 <input type="checkbox"/> 71 ve üzeri
4.Yaşınız?	<input type="checkbox"/> 22-29 <input type="checkbox"/> 30-39 <input type="checkbox"/> 40-49 <input type="checkbox"/> 50 ve üzeri
5.Öğretmenlikteki hizmet süreniz?	<input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-15 <input type="checkbox"/> 16-25 <input type="checkbox"/> 26 ve üzeri
6.Eğitim durumunuz?	<input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Lisansüstü
7.Çalıştığınız okulun türü?	<input type="checkbox"/> Meslek Lisesi <input type="checkbox"/> Fen Lisesi <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi <input type="checkbox"/> AİHL <input type="checkbox"/> Diğer
8.Branşınız?	<input type="checkbox"/> Matematik ve Fen Bilimleri <input type="checkbox"/> Sosyal Bilimler <input type="checkbox"/> Yabancı Dil <input type="checkbox"/> Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi <input type="checkbox"/> Diğer

### EK.6. Vizyoner Liderlik Ölçeği

Aşağıdaki soruları çalıştığınız kurumdaki yöneticinizin özelliklerini göz önünde bulundurarak cevaplayınız.					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1) Çalışma grubunun dışında bağlantılar kurar ve bizlere güvenir, bizi ekip arkadaşı olarak görür.					
2) Düşünmeyi teşvik edici tartışmalar açar.					
3) Sürekli yeni fikirler üretir.					
4) Durumları analiz eder.					
5) Sorunlara pratik çözümler bulur.					
6) Hem yurt içinde hem de yurt dışında faaliyet gösterme eğilimindedir.					
7) Okulu kurumun değerleri doğrultusunda yönetir.					
8) Zamanlama kabiliyeti güçlüdür.					
9) Büyük ve cürekâr projeler üretip uygular.					
10) Günlük işler ile uğraşmak yerine kurumu geleceğe hazırlar.					
11) Gelecekteki ihtimaller hakkında fikirler ortaya koyar.					
12) Değişime açıktır.					
13) Öğrenme ve öğrendiklerini kuruma uygulama yeteneğine sahiptir.					
14) Radikal kararlar almaktan çekinmez.					

### EK.7. Eğitimde Yetenek Yönetimi Ölçeği

EĞİTİMDE YETENEK YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1	Okulumuzda oluşturulan hedefler net ve anlaşılır düzeydedir.					
2	Okul içi planlamalarda görüşlerimiz dikkate alınır.					
3	Önemli görevler okulumuzun hedeflerine uygundur.					
4	Yetenekli bireylere hızlı ulaşılabilir.					
5	Yetenekli personeli bulma araştırmasında, okul içinden faydalanılır.					
6	Yetenekli personeli bulma araştırmasında, okul içine daha fazla önem verilir.					
7	Yetenekli personel yönetim tarafından yetenekleri doğrultusunda görevlendirilir.					
8	Okulumuz yönetimi yetenekleri iyi yönetir.					
9	Okulumuzda yetenekli personele karar alma konusunda fırsat verilir.					
10	Performans değerlendirmeleri personelin motivasyonunu etkiler.					
11	Performans değerlendirmede personele geri bildirim yapılır.					
12	Yetenekli personelin performansı yönetimce takdir edilir.					
13	Performans değerlendirmede okulun paydaşlarından(veli, okul aile birliği, öğrenci vb.) faydalanılır.					
14	Performansı etkileyen engeller okul yönetimi tarafından ortadan kaldırılmaya çalışılır.					
15	Yetenekli personele çalışmalarını planlaması konusunda yönetim tarafından esneklik gösterilir.					
16	Okul içinde kendini geliştirmeye yönelik her türlü destek, performansa göre verilir.					
17	Yönetimin yetenekli personeli bünyesine katma çabası vardır.					
18	Yönetimin yetenekli personeli kaybetme endişesi vardır.					

### EK.8. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
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.					
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.					

### EK.9. Veri Toplanan Okullar ve Öğretmen Sayılarına İlişkin Dağılım

Okul Adı	Öğretmen Sayısı
Ayşe Erkan Anadolu Kız İmam Hatip Lisesi	60
Büyükçekmece Anadolu Lisesi	40
Büyükçekmece Atatürk Anadolu Lisesi	41
Büyükçekmece Celaliye Mübaccel Hayrettin Gazioğlu Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	10
Büyükçekmece Hayriye Duruk Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	50
Büyükçekmece Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	55
Büyükçekmece Özel Eğitim Meslek Lisesi	32
Büyükçekmece Recep Güngör Anadolu Lisesi	80
Çakmaklı Cumhuriyet Anadolu Lisesi	73
Doç. Dr. Burhan Bahriyeli Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	32
Emlak Konut Mimar Sinan Anadolu Lisesi	49
Hüseyin Erkan Anadolu İmam Hatip Lisesi	31
Kumburgaz Mehmet Erçağ Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	37
Kumburgaz Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	29
Münevver Kemal Özver Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	40
Rosvita-Timur İmrağ Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	65
Ruhi Saralp Spor Lisesi	18
Sudi Özkan Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	59
Şehit Batuhan Ergin Anadolu Lisesi	40
Şehit Kemal Ekşi Anadolu İmam Hatip Lisesi	6
Şehit Münir Alkan Fen Lisesi	12
Şehit Şirin Diril Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	28
Tepekent Borsa İstanbul Anadolu Lisesi	45
Binkılıç Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	7
Çatalca Anadolu Lisesi	39
Çatalca Anadolu İmam Hatip Lisesi	34
Çatalca Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	40
Karacaköy Çok Programlı Anadolu Lisesi	12
Kestanelik Çok Programlı Anadolu Lisesi	20
Arif Nihat Asya Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	67
İmkb Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	31

**EK.10. Araştırma İzni Onay Yazısı**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.8900262

04/05/2018

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Dokuz Eylül Üniversitesinin 12.04.2018 tarih ve 18235 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonununun 27.04.2018 tarihli tutanağı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Kübra ÖZDİLEK'in "Vizyoner Liderlik ve Yetenek Yönetimi İlişkisinde Pozitif Psikolojinin Aracı Rolünün İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Büyükçekmece ve Çatalca ilçelerinde bulunan liselerde görev yapan öğretmenlere; vizyon liderliği ölçeği, eğitimde yetenek yönetimi ölçeği ve pozitif psikolojik sermaye ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
04/05/2018

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8f2e-ccd5-3ce6-9f21-2cc1 kodu ile teyit edilebilir.



**EK.11. Araştırma İzni Onay Yazısı**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.8967312  
Konu: Anket Araştırma İzni

07.05.2018

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 12.04.2018 tarih ve 18235 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 04.05.2018 tarih ve 8900262 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Kübra ÖZDİLEK'in "Vizyoner Liderlik ve Yetenek Yönetimi İlişkisinde Pozitif Psikolojinin Aracı Rolünün İncelenmesi" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

