



**OKULLARDA ÖĞRETMENLERİN PAYLAŞILAN LİDERLİK ALGILARI
İLE
PSİKOLOJİK SERMAYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Betül ŞARBAY

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Uşak

Temmuz, 2018

**OKULLARDA ÖĞRETMENLERİN PAYLAŞILAN LİDERLİK ALGILARI
İLE
PSİKOLOJİK SERMAYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Betül ŞARBAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eylül, 2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

OKULLARDA ÖĞRETMENLERİN PAYLAŞILAN LİDERLİK ALGILARI İLE PSİKOLOJİK SERMAYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Betül ŞARBAY

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eylül, 2018

Danışman: Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Bu araştırmanın amacı, okulların paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2016 – 2017 öğretim yılında Uşak ilinde görev yapan 3986 öğretmen, araştırmanın örneklemini ise 345 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada basit tesadüfî örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmada veriler “Paylaşılan Liderlik Ölçeği” ve “Psikolojik Sermaye Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde doğrulayıcı faktör analizi, aritmetik ortalama, tek yönlü varyans analizi, t-Testi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğe yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında yüksek, çalışanların merkezi olmayan etkileşim boyutunda ise düşük düzeydedir. Paylaşılan liderlik uygulamalarının okullarda genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmada paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının, paylaşılan liderliğin bazı boyutlarında, mesleki kıdem, okulda bulunan öğretmen sayısı, çalışılan okul düzeyi ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Araştırmanın diğer değişken olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik algılarının ise, çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Öğrtemenlerin psikolojik sermaye düzeyleri cinsiyet, mezuniyet durumu, aynı okulda çalışma süresi, kıdem, çalışılan okul düzeyi, okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenlerine göre incelenmiş fakat anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın başka bir sonucuna göre de, öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklülük ve dayanıklılık boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden umut boyutuna yönelik algıları arasında ise, anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Yine araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük dereceli bir ilişki bulunmuştur. Paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yine araştırmaya göre, öğretmen algılarına göre paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamaz iken; duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Paylaşılan Liderlik, Psikolojik Sermaye

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' SHARED LEADERSHIP PERCEPTIONS AT SCHOOLS AND PSYCHOLOGICAL CAPITALS

SARBAY, Betul

Master Thesis, Department of Educational Sciences Social Sciences Institutes Uşak University

September, 2018

Advisor: Assoc. Prof. Aynur BOZKURT BOSTANCI

The aim of this study is determining the relationship between shared leadership applies of schools and psychological capitals of teachers. In the relational screening model, 3986 teacher who worked in 2016-2017 school year in Usak province formed the target population of study and 345 elementary, middle and high school teachers formed the study sample. Simple random sampling has been used in the study. Datas were collected by using "Shared Leadership Scale" and "Psychological Capital Scale". Confirmatory factor analysis, arithmetic mean, one-way analysis of variance, T-test, Pearson product-moment coefficient and simple linear regression analysis were used in the analysis of data.

According to the study results, teachers' perception level about the to shared leadership perceptions is high-level in completion of common tasks in shared leadership, levels of mutual skill development, emotional support dimensions, on the other hand it is low-level in employees' non-central interactivity dimensions. Shared leadership styles are seen to have a high level of teacher perceptions about the level of existence in schools in general.

In this study, it is observed that teachers' perceptions about shared leadership style differ significantly in some dimensions of shared leadership, depending on professional seniority, number of teachers in school, school level and educational status variables.

It is concluded that the other variable of the study, teachers' perceptions about

psychological capital level is very high. Psychological capital levels of teachers were examined according to variables of gender, graduation status, working time in the same school, seniority, school level, number of teachers in the school, and no significant difference was found.

According to another result of the study, positively significant low-level relationship detected between teachers' perception about shared leadership style and perception about psychological capital level's self-efficacy, optimism, confidence, extroversion and durability dimensions. No significant relationship detected between teachers' perception about shared leadership style and perception about psychological capital level's hope dimension.

Again, according to result of the study, positively low-level relationship was found between teachers' perception about dimensions of shared leadership, completion of common tasks in shared leadership, levels of mutual skill development, emotional support dimensions and levels of psychological capital. There is no significant relationship between the non-central interactivity dimension of the shared leadership among employees and the levels of psychological capital. It is observed by the result of the study that according to teachers' perceptions, shared leadership's completion of common tasks mutual skill development, non-central interactivity dimension among employees cannot be able to predict teachers' psychological capital levels while emotional support dimension predicts teachers' psychological capital significantly.

Keywords: Leadership, Shared leadership, Psychological capital



UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Tezli Yüksek Lisans Jüri ve Enstitü Onayı

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 154001016 No'lu öğrencisi Betül ŞARBAY 'ın " Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algıları ile Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki" adlı tezi 07 /01 / 2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

| Jüri | Adı Soyadı | İmza |
|-------------|--------------------------------------|-------------|
| Danışman | : Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI | |
| Üye | : Doç. Dr. Kazım ÇELİK | |
| Üye | : Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN | |

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı ve önemi tartışılmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri; üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde ise araştırmayla elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Son bölüm de, araştırmanın sonuçları ve öneriler bulunmaktadır.

Lisansüstü öğrenimim boyunca, vaktini ve güvenini esirgmeden bana yön veren ve destekleyen değerli danışmanım Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI'ya sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmam süresince vaktini ayırıp anketleri dolduran meslektaşlarıma, Amerika'da uzaktanda olsa çevirilerimde yardımcı olan kardeşim Sümeyye'ye teşekkür ederim. Savunma başvurusu yapacağım gün hayatıma bir güneş gibi doğan kızım Berra'ya, yüksek lisans eğitimim boyunca sabrını esirgemeyen, en büyük yardımcım eşim Burak Şarbay' a da teşekkür ediyorum.

Betül ŞARBAY

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Betül ŞARBAY
Doğum Yeri ve Tarihi : Uşak - 11/07/1991
Lisans Öğretimi : Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğretimi : 2015 – 2018 Uşak Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Denevimi:

Çalıştığı Kurumlar : 2018-....:Uşak Toki Şefkat İlkokulu-Okul
Öncesi Öğretmeni
2015-2017:Uşak Latife Hanım
Anaokulu- Müdür Yardımcısı
2014-2015:Uşak Sivaslı Selçikler
İlkokulu-Okul Öncesi Öğretmeni
2013-2014:Bursa Gürsu Mehmet Akif
Ersoy İlkokulu-Okul Öncesi Öğretmeni

İletişim:

E-posta adresi : btlzngn.blz@gmail.com

İÇİNDEKİLER

| | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ..... | i |
| ABSTRACT..... | iii |
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI..... | v |
| ÖNSÖZ..... | vi |
| ÖZGEÇMİŞ..... | vii |
| İÇİNDEKİLER..... | viii |
| TABLolar LİSTESİ..... | xi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | xv |
| KISALTMALAR..... | xvi |
| 1. BÖLÜM: GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi..... | 5 |
| 1.2.1. Alt Problemler | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| 1.5. Sınırlılıklar | 6 |
| 1.6. Tanımlar | 7 |
| 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE | 8 |
| 2.1. PAYLAŞILAN LİDERLİK KAVRAMI | 8 |
| 2.1.1. Liderlik Kavramı ve Liderlik Kuramları | 8 |
| 2.1.2. Paylaşılan Liderlik..... | 18 |
| 2.1.3. Paylaşılan Liderlik Gelişimi ve Tarihiçesi | 20 |
| 2.1.4. Paylaşılan Liderlik Modelleri | 21 |
| 2.1.4.1. Peter Gronn Paylaşılan Liderlik Modeli | 21 |
| 2.1.4.2. James Spillane Paylaşılan Liderlik Modeli | 22 |
| 2.1.4.3. Richard Elmore Paylaşılan Liderlik Modeli | 23 |
| 2.1.4.4. Paylaşılan Liderlik ve Hibrit (Melez) Liderlik | 24 |

| | |
|--|----|
| 2.1.5. Paylaşılan Liderlik Yaklaşımları | 24 |
| 2.1.6. Paylaşılan Liderliğin Örgüt ve Okul İçin Yararları | 25 |
| 2.2. PSİKOLOJİK SERMAYE KAVRAMI | 29 |
| 2.2.1. Psikolojik Sermaye Kavramının Gelişimi ve Tarihçesi | 31 |
| 2.2.2. Psikolojik Sermayenin Bileşenleri | 32 |
| 2.2.2.1. Özyeterlilik | 35 |
| 2.2.2.2. İyimserlik | 37 |
| 2.2.2.3. Umut | 38 |
| 2.2.2.4. Psikolojik Dayanıklılık | 40 |
| 2.2.2.5. Güven | 41 |
| 2.2.2.6. Dışadönüklük | 43 |
| 2.2.3. Psikolojik Sermayenin Örgüt ve Okul İçin Yararları | 44 |
| 2.2.4. Paylaşılan Liderlik ile Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki | 46 |
| 2.2.5. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 49 |
| 2.2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar | 49 |
| 2.2.5.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar | 62 |
| 3. BÖLÜM: YÖNTEM | 73 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 73 |
| 3.2. Evren | 73 |
| 3.3. Örneklem | 73 |
| 3.4. Örnekleme İlişkin Demografik Veriler | 73 |
| 3.5. Veri Toplama Araçları | 75 |
| 3.6. Verilerin Analizi | 77 |
| 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM | 79 |
| 4.1. ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR | 80 |
| 4.1.1. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarının Demografi Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar | 80 |
| 4.2. ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR | 98 |

| | |
|--|-----|
| 4.2.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algı Düzeyleri..... | 98 |
| 4.3. ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ALGILARI İLE PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BULGULAR | 123 |
| 4.3.1. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algıları ile Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi | 123 |
| 4.3.2. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular ve Yorumlar..... | 125 |
| 4.3.2.1. Öğretmenlerin Okulların DNA Profilli Algılarının Psikolojik Sözleşmeyi Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar | 126 |
| 4.3.3 Çalışılan Okul Düzeyine Göre Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi ... | 127 |
| 4.3.3.1. İlkokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması..... | 127 |
| 4.3.3.2. Ortaokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması..... | 128 |
| 4.3.3.3. Liselerde Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması..... | 129 |
| 5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... | 130 |
| KAYNAKÇA..... | 137 |
| EKLER:..... | 146 |

TABLOLAR LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1: Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu..... | 74 |
| Tablo 2: Paylaşılan Liderlik Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları..... | 76 |
| Tablo 3: Psikolojik Sermaye Ölçeği Güvenirlilik Analizi Sonuçları..... | 77 |
| Tablo 4: Verilerin Çarpıklık Basıklık Testi Çarpıklık Basıklık Testi..... | 77 |
| Tablo 5: Ölçek Ortalama Puan Aralıkları Tablosu | 79 |
| Tablo 6: Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algı Düzeyleri..... | 80 |
| Tablo 7: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları | 81 |
| Tablo 8: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görevlerini Ortak Tamamlaması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... | 82 |
| Tablo 9: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... | 83 |
| Tablo 10: Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... | 84 |
| Tablo 11: Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları | 85 |
| Tablo 12: Okullarda Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları..... | 86 |
| Tablo 13: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görevlerini Ortak Tamamlaması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları | 88 |
| Tablo 14: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.. | 89 |
| Tablo 15: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları | 90 |

| | |
|---|-----|
| Tablo 16: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... | 91 |
| Tablo 17: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görevlerini Ortak Tamamlaması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları | 92 |
| Tablo 18: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları | 93 |
| Tablo 19: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları . | 94 |
| Tablo 20: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları..... | 95 |
| Tablo 21: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları | 96 |
| Tablo 22: Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyine İlişkin Algı Düzeyleri | 98 |
| Tablo 23: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları..... | 99 |
| Tablo 24: Kıdem Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 100 |
| Tablo 25: Kıdem Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 102 |
| Tablo 26: Kıdem Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 103 |
| Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 104 |
| Tablo 28: Kıdem Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 105 |
| Tablo 29: Kıdem Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 106 |
| Tablo 30: Okullarda Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları | 107 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 31: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 109 |
| Tablo 32: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 110 |
| Tablo 33: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 111 |
| Tablo 34: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 112 |
| Tablo 35: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 113 |
| Tablo 36: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 114 |
| Tablo 37: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 115 |
| Tablo 38: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 116 |
| Tablo 39: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 117 |
| Tablo 40: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları | 118 |
| Tablo 41: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 119 |
| Tablo 42: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları..... | 120 |
| Tablo 43: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları | 121 |
| Tablo 44: Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algıları İle Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu..... | 124 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 45: Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları | 126 |
| Tablo 46: İlkokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları | 127 |
| Tablo 47: Ortaokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları..... | 128 |
| Tablo 48: Liselerde Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları | 129 |



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

| | |
|--|----|
| Şekil 1: Paylaşılan Liderlik Modelleri | 21 |
| Şekil 2: Paylaşılan Liderlik Yaklaşımları | 24 |
| Şekil 3: Psikolojik Sermaye Bileşenleri..... | 34 |

KISALTMALAR

| | |
|-------------|---|
| DFA | : Doğrulayıcı Faktör Analizi |
| MEB | : Milli Eğitim Bakanlığı |
| SPSS | : Statistical Package for Social Sciences |
| TDK | : Türk Dil Kurumu |



1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu ortaya konulmuş, araştırmanın amacı belirtilmiş ve önemi vurgulandıktan sonra araştırmanın sınırlılıkları ve önemli kavramları tanımlanmıştır.

1.1. Problem durumu:

Liderlik kavramı en eski uygarlıklardan beri görülen ve üstüne araştırmalar yapılan bir kavram olmuştur. İnsanlar geçmişten bu yana ortak amaçlar için bir araya gelmişlerdir. Bireylerden oluşan bu grupların hedeflere doğru yönelmesi bazen önemli bir sorun oluşturabilmektedir. Bu sorunların aşılması süreci ise liderlik olgusuyla sağlanmaktadır (Çalman&Tağraf,2009). Liderlik üzerine bir çok tanım yapılmıştır. Stogdill (1974) liderlik kavramı için yapılan tanımları; grup süreçlerinin odak noktası, kişilik ve etkileri, uyma ve izlemeye ikna etme sanatı, etkinin kullanılması, eylem ve davranış, inancı biçimlendirme, amaçları başarmanın bir aracı, etkileşimin etkisi, farklılaşan bir rol ve ilk hareket olarak on başlık altında toplamıştır (Akt.Baloğlu&Karadağ,2009). Şimşek (2006) liderlik üzerine tüm yapılan tanımlara bakarak liderlik sürecinin; bir bireyin, diğer bireyleri etkilemesiyle oluştuğunu söylemektedir.

Liderliğin işlevi hakkında birşeyler söylemek gerekirse Palman ve Illies (2004), liderliğin işlevinin örgütsel yenilenmeyi sağlamak, örgütsel iklim ve kültür yaratarak çalışanlarını ödüllendirmek aynı zamanda örgütsel güven ortamını sağlamak olduğunu belirtmiştir (Akt.Çağlar,2004).

Bireylerin toplumsal yaşantılarında her alanda olduğu gibi eğitim öğretim alanında liderlik kavramı araştırılmıştır. Cameron (2005) eğitim alanının yapıtaşı olan okulların; karar almasında ve yönetiminde öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve yöneticilerin yer aldığını söylemektedir (Akt.Yılmaz,2013). Lider olarak okul yöneticisi öğrencilerin başarılı olmasını ve bunun sürekliliğinin sağlanması için okul üyeleriyle etkileşime geçmesi ve onların sorunlarına çözüm bulması gerekmektedir. Öğretmenlerin liderliğe ilişkin beklentileri ile okul yöneticisinin liderlik tarzı örtüşür ise öğretmenlerin yapmış oldukları işe yönelik davranışları da olumlu olmaktadır (Yılmaz,2004).

Günümüzde, artan rekabet ve küreselleşmeyle birlikte artan karmaşıklık, bir lidere ihtiyaç duyulmasına ve örgütlerde en doğru liderlik biçiminin belirlenmesine neden olmuştur (Çalman&Tağraf,2009). Örgütler içinde zamana ve koşullara göre,

kültürel farklılıklardan etkilenen (Hodgetts&Luthans,2003:356) farklı tarzlarda liderler örgüte öncülük etmiştir. Fakat değişen sadece liderlik kavramının kapsamı ve algılanma biçimi olmuştur (Akt.Bakan&Büyükbeşe,2010).

Geleneksel liderlik; örgütü belli amaçlara ulaştırmak için, örgüt üyelerini belli nitelik özellikleri ile etkilemektir. Yani geleneksel liderlik kabiliyetli ve deneyimli olmakla ilgili özelliklerin tamamını kapsamaktadır fakat günümüzde liderlik, üyeleri etkileme ve örgütü harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir (Eraslan,2006). Günümüz örgüt yaşantılarını açıklamada geleneksel liderlik yeterli olmamaktadır. Liderlik türlerinin belli özellikler ile sınırlandırmayacağını ve her liderin farklı özelliklere sahip olduğunun bilinmesi üzerine yeni liderlik yaklaşımları ortaya atılmıştır. Bu yeni yaklaşımlardan biri de paylaşılan liderliktir (Sarıçiçek,2014). Paylaşılan liderlik, örgütün ortak bir amacını gerçekleştirmek için tüm üyelerin yetkinlikleri ölçüsünde içselleştirilmiş sorumluluk bilinci ile gönüllü işbirliğinde ve etkileşimde bulunmasına dayalı çağdaş liderlik anlayışıdır (Aslan&Bakır,2015). James Spillane, Richard Halverson ve John R. Diomand’ da bir liderlik bilinci ve etkinliği olarak ortaya konulan “paylaşılan liderlik” konusuna dikkat çekmişlerdir (Akt. Yılmaz,2013).

Yılmaz (2013) çalışmasında okul yöneticilerinin klasik yönetim tarzının ve öğretmen-müdür ilişkisinin de değişime uğradığını söylemiştir. Bu ilişkiler üreten, değişime açık olan, otoriter olmak yerine paylaşımcı olan ve esnek bir şekilde olmaya başlamıştır. Ayrıca okul idarecilerinin sahip oldukları liderlik özellikleri okul performansını da etkilemektedir. Etkili lider özelliklerini sergileyen okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda, öğretmen ve öğrenci başarısı da olumlu yönde gelişim göstermektedir (Buluç,2009). Okul yönetiminin rolündeki değişimler ile beraber çağdaş yönetim anlayışı ve eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır (Memişoğlu,2001).

Yöneticilerin paylaşılan liderlik davranışları, öğretmenlerin kendilerine yönelik güvenlerini, motivasyon düzeylerini ve örgütsel bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir (Beycioğlu&Uslu,2013). Bakır (2013) yapılan çalışmaların çoğunda, paylaşılan liderliğin okullardaki kalitenin artmasına katkıda bulunduğunu ve okulların öğrenen kurumlar olmasını sağladığı görüşüne katılmaktadır.

Amerika ve Avrupa’nın birçok ülkesi eğitim kurumlarında paylaşılan liderlik olgusunu bir eğitim politikası olarak uygulamakta buna ilişkin ulusal seviyede

talimat ve yönergeler yayınlamakta, eğitim programları düzenleyerek geleceğine yön verecek nesillerin eğitimini iyileştirmeye çalışmaktadırlar (Yener,2014). Boardman da (2001) paylaşılan liderliğe ilişkin Tazmanya okullarında yaptığı gözlemlerde; öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına meraklı olduklarını ve birer lider olduklarını farketmiştir (Kocolowski,2010; Akt.B.Bostancı,2012).

Paylaşılan liderliğin bu kazanımları göz önüne alındığında, paylaşılan liderliğin öğretmenlerin psikolojik sermayelerini de etkileyebileceği düşünülebilmektedir. Çünkü bir örgüte üye olmak duygusal süreçleride beraberinde getirmektedir. Bu anlamda psikolojik sermaye, pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış hareketinden yola çıkarak bireyin psikolojik olarak pozitif yönlü gelişimi olarak tanımlanabilmektedir. (Luthans,Youssef&Avolio,2007; Akt.Büyükgöze,2014).

Psikolojik sermaye bazı araştırmalarda dört bazı araştırmalarda altı boyutta ele alınmıştır. Büyükgöze (2014)'ye göre psikolojik sermaye umut, psikolojik dayanıklılık, iyimserlik ve özyeterlilik olarak dört geliştirilebilir ve ölçülebilir bileşenden oluşmaktadır. Hedeflere ulaşabilme noktasında potansiyelini kullanabileceğine dair inanç "Öz Yeterlilik"; amaçlara ulaşmada istenç sahibi olmak "Umut"; kötü sonuçları dış koşullara, iyi sonuçlara içsel nedenlere bağlamak "İyimserlik" , başarısızlık, sıkıntı ve hatta beklenmedik biçimde ortaya çıkan pozitif durumlarla başa çıkmada bireyin sahip olduğu kendini yenileyebilme kapasitesi ise "Dayanıklılık"olarak tanımlanmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004, 36, Akt. Keser, 2013).

Örgüt veya kurum üyeleri, psikolojik sermaye boyutlarını (umut, dayanıklılık, öz yeterlik, iyimserlik) artırarak bir değer oluşturmaya çalışmakta, güven duygularını daha da geliştirip örgüte veya kuruma olan bağlılıklarını sağlamaktadırlar (Karatürk,2015). İşyerlerinde personel verimliliğinin, personellerin pozitif psikolojilerinden etkilendiği görülmektedir. Çünkü pozitif psikoloji insanların yaptıkları işin niteliğini ve niceliğini etkilemekte ve kişiliklerini bir kısmını oluşturmaktadır (Goldsmith,Darity&Weum,1998:15; Akt.Tösten,2015). Sarıcı (2015)'e göre çalışanların psikolojik ve duygusal yönden iyi olmaları ve örgüte üst seviyede fayda getirmeleri, örgüt amaçlarından biridir. Bunun için örgüt üyelerinin refah düzeyinin arttırılması, daha sağlıklı iş ortamlarının sunulması, çeşitli motivasyon kaynaklarının kullanılması, çalışana değer verildiğinin gösterilmesi, maddi ve manevi olarak desteklenmesi gerekmektedir. Bu tez çalışmasının amaçlarından biri de örgüt üyelerinin bu şekilde desteklenerek psikolojik sermayeleri

yönünden iyi olmasının paylaşılan liderlik tarzı ile mümkün olabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerde psikolojik sermayenin yüksek olması okullarda istenilen bir durumdur. Çünkü bir öğretmen bir çok öğrencinin hatta ailelerinin hayatına dokunabilmekte ve bu pozitif ruh halini onlara yansıtabilmektedir. Bu pozitif psikolojik sermayesinde okullarda paylaşılan liderlik olgusuyla kazanılabileceği düşünülmektedir. Çünkü B.Bostancı (2012)'nin çalışmasında bahsettiği gibi paylaşılan liderlik uygulamaları sayesinde çalışanların morallerinde, motivasyonlarında, işe olan katkılarında, iş doyumlarında, yaratıcılıklarında, birbirleriyle olan iletişimde, özende, kuruma olan sahiplik duygularında, bağlılıklarında ve değerlilik duygusunda artışlar olduğu elde edilen kazanımlarda görülmüştür.

Bu tez çalışmasının problem durumu özetle öğretmenlerin olumsuz düşünce yapılarını kırmak ve böylece performanslarını artırmak için psikolojik sermaye gibi umut vadeden pozitif bakış açılarına ihtiyaç vardır (Çimen, 2015). Tösten (2015)'in çalışmasında bahsettiği gibi bazen kısıtlı imkânlar dâhilinde bir öğretmen beklenen performansı yakalayabilirken, imkânların geniş olduğu merkezdeki öğretmen kimi zaman o başarıyı yakalayamamaktadır. Bunun sebeplerinden birisi de öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerindeki farklılıktır. Psikolojik sermaye düzeyinin geliştirilebilir olduğu ve psikolojik sermaye kapasitelerini arttırarak eğitim alanındaki problemlere çözüm getirilebileceği yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Bireysel anlamda psikolojik sermayesi düşük olan öğretmenlerin yaşam memnuniyeti de düşmekte, verimli çalışabilmeleri ve potansiyellerinden üst düzeyde yararlanabilmeleri mümkün olmamaktadır (Çimen, 2015). Bu da okullarda paylaşılan liderlik algısı ile psikolojik sermaye etmenlerini etkileyerek öğretmenlerin yaşam memnuniyetini ve verimli çalışabilmelerini sağlayabilmesini öngörülmektedir. Yani özellikle okullarda öğretmenlerin paylaşılan liderlik algılarının psikolojik sermaye düzeyini etkilemesi gerektiği düşünülmektedir

1.2. Problem Cümlesi

Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki nedir? Bu probleme yönelik aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1.2.1. Alt Problemler

- Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ne düzeydedir? Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, okuldaki öğretmen sayısına, aynı okulda çalışma sürelerine, okul düzeyine ve mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ne düzeydedir? Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, okuldaki öğretmen sayısına, aynı okulda çalışma sürelerine, okul düzeyine ve mezuniyet durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Uşak İlinde görev yapan öğretmenlerin, okullarındaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Liderlik uygulamaları ve örgütler hakkında pek çok araştırma yapılmış ve “daha sağlıklı bir örgüt nasıl verimli bir biçimde oluşturulur?” sorusuna araştırmacılar yanıt aramışlardır (Sarıçiçek, 2014). Bilinen liderlik tarzlarından farklı olarak ortaya çıkan “paylaşılan liderlik”; okulun genel başarısına, öğrencinin bireysel başarısına, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarına, öğretmen-müdür ilişkisine ve üyelerin birbirleriyle iletişimine katkıda bulunacağı bilinmektedir (Yılmaz,2013).

Yeni bir liderlik yaklaşımı olan paylaşılan liderlik, örgütteki tüm üyeleri karara katma ve üyelere bu kararları uygulama imkanı tanımaktadır (McCarthy,2010; Akt.A.Bakır,2013) olarak tanımlanabilir. Okullarda bu tür ortamların bulunmasının öğretmenlerin psikolojik sermayesini etkileyebileceği düşünülebilmektedir.

Pozitif psikolojik sermaye psikolojik olarak bireyin iyi olma halidir. Özyeterlilik, umut, dayanıklılık ve iyimserlik dört boyuttan oluşmaktadır. Pozitif psikolojik sermaye çeşitli yöntemlerle yatırım yapılabilir olması ve pozitif psikolojik sermayenin örgütsel çıktılar üzerinde önemli bir yer edinmesi bu kavramın örgütler açısından önemini bir kez daha ortaya koymaktadır (Çınar,2011).

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, hızla değişen ve gelişen çevrenin ihtiyaçlarına ayak uydurabilecek ve topluma kazandırılacak nesiller yetiştirebilmeleri için çalışma ortamında huzur içinde olmaları gerekli bir unsurdur (Bıyıkbeyi, 2015). Yani öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yüksek olması gerekmektedir. Psikolojik sermayenin yüksek olması ile bireysel performansında artacağı birçok araştırma ile ispatlanmıştır. Bireysel performansın artması ise bir örgütün tüm performansının artmasını sağlamaktadır (Polatçı,2011). Bunun yolu da okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile sağlanabileceği öngörülmektedir. Çünkü paylaşılan liderlik tüm örgüt üyelerini karara katarak, örgüt içinde işbirliği sağlayarak, onların psikolojik sermaye etmenlerini ve umut ve iyimserliklerini yükselteceği ifade edilebilmektedir.

Bu araştırmada, okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarının ve öğretmenler psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ele almaktadır. Şimdiye kadar açıklanan alan yazında paylaşılan liderlik uygulamalarının bulunduğu okullardaki öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin olumlu olarak etkileyeceğine yönelik açıklamalara rastlanmaktadır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar ve ileri sürülen öneriler doğrultusunda konuyla ilgili farkındalık sağlanacak ve gerekli düzenlemelere yol gösterebilecektir. Ayrıca bu iki değişkenin hakkında çok az çalışmaya rastlanması da alana katkı sağlanması açısından önemli görülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2016 – 2017 eğitim-öğretim yılı Uşak ilinde bulunan kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Paylaşılan Liderlik: Uşak ili öğretmenlerinin paylaşılan liderlik davranışları, okulda her türlü görevin yerine getirilmesinde tüm okul çalışanlarının söz sahibi olması, gönüllü olarak bulunacakları işbirliği, okul üyelerinin birbirleriyle olan etkileşimi ve sorumluluk bilinci ile ortak bir amacı gerçekleştirmelerini sağlayan çağdaş liderlik anlayışına sahip olmalarıdır.

Psikolojik Sermaye: Psikolojik sermaye ise Uşak ilindeki öğretmenlerin, zorlu bir görevi başarmak için gerekli güven duygusunu (özyeterlilik), başarılı olunacağına ilişkin olumlu tutumu (iyimserlik), belirlenen hedeflerin gözden geçirilip yeni yol haritalarının belirlenmesi (umut) ve sorunlar karşısında direnme gücünü (psikolojik dayanıklılık) açıklamaktadır.

Umut: Öğretmenlerin enerjilerini bir hedefe yöneltmeleri ve bu hedeflere ulaşılabilmesi için benimsedikleri yol haritasıdır.

Özyeterlilik: Öğretmenlerin bir hedefe ulaşması için gösterdiği davranışlarda kendisine duyduğu güven ve kendisi hakkındaki kanaatidir.

İyimserlik: Öğretmenler olumsuz olayları dışsal, geçiçi ve o ana özel görünken olumlu şekilde sonuçlanan olayları içsel, kalıcı görmesi olarak tanımlanmaktadır.

Dayanıklılık: Öğretmenlerin okulda yaşanan sorunlara karşı olumlu tutumlar geliştirerek güçlüklerle başedebilmesi ve kendini toparlayabilmesidir.

Dışadönüklülük: Öğretmenlerin canlılık, girişkenlik, sosyal olma, rahatlık, doğal olma gibi özellikleridir.

Güven: Öğretmenlerin bir hedefe ulaşırken; bir nesnenin özelliğine, bir olayın ortaya çıkmasına ve başka bir bireyin davranışlarına inanmasıdır.

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. PAYLAŞILAN LİDERLİK KAVRAMI

2.1.1. Liderlik Kavramı ve Liderlik Kuramları

Geçmişten günümüze sosyal bilimler araştırma konularında sıklıkla rastladığımız liderlik kavramına yönelik birçok tanım yapılmıştır. Liderlik yazınına getirilen 350 ‘ye yakın tanım ve çok sayıda araştırmaya rağmen, liderlik kavramının özünün neye dayandığı belirlenememiştir. Halen araştırılmaya devam eden ve bir çok tanımı yapılan liderlik kavramı gizemini ilk günkü gibi saklı tutmaktadır. Gizeminin hala çözülememiş olması da en çok araştırmaya konu olan kavramlardan biri olmasına sebep olmuştur (Dikmen,2012).

Liderlik kelimesi literature 14. yy’da girmeye başlamış ve son iki yüzyılda popüler olarak özellikle 1950’lerden sonra bir çok araştırmada yerini almıştır (Zel, 2011). Liderlik olmak için önemli olan hedefleri belirleyerek örgüt üyelerini yönlendirmek ve üyeleri peşinden sürükleyebilme özelliğine sahip olması gerekmektedir. Bunun için liderin üst kademelerde görev yapması gerekmez, her kademedeki liderlik vasfını gerçekleştirebilir (Şimşek,2006).

Liderlik, özellikle bulunduğumuz yüzyılda birçok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Bunlardan yola çıkarak liderlik olgusunu getirilen tanımlardan bazıları öyle sıralanabilmektedir. Şişman ve Turan (2001)’a göre bir lider ileri görüşlü olmalı, gelecekteki bu görüşlere ilişkin üyeleri ikna edici bir amaç belirlemeli, bu amaçları gerçekleştirme yönünde üyeleri seferber etmelidir.

- Liderlik, bir kişinin örgütün belirli bir amacını gerçekleştirmek için diğer üyelerin faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi olarak tanımlanabilir (Deitzer, Shilliff&Jucius; Akt.Ceylan,Keskin&Eren,2005).
- Örgüt içerisindeki bir bireyin diğer bireylerin beklentilerine göre sahip olduğu rolü karşılıklı etkileşim ile biçimlendirmesine liderlik denilmektedir. (Burke&Litwin,1992; Akt.Korkmaz,2006).
- Liderlik; bir grup insan topluluğunu belirli hedefler çerçevesinde birleştirebilme ve bu hedefleri amacına ulaştırmak için o insanları eyleme geçirebilmesidir (Eren,2001).
- Liderlik; İnsanların bireysel ya da grupsal manada belirledikleri amaçlarını

gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin bu amaçlar doğrultusunda oluşacak faaliyetleri etkilemesi ve yönlendirmesi ile gelişen bir süreçtir (Dikmen, 2012).

- Bennis (1989) “liderlik güzellik gibidir; tanımlaması zor, ancak gördüğünüzde bilebileceğiniz birşeydir” demektedir (Akt. Baloğlu&Karadağ, 2009, s.168).

Liderlik örgüt içindeki bireylerin hedeflerine ulaşma aşamasında, bireyleri güdüleyen, hedeflere ulaştırmasında gerekli ortamı hazırlayan, ortak bir çatı altında toplayıp planlı ve düzenli işlevsel bir güç yaratmalarını sağlayan örgüte uygun vizyon ve misyon belirleyip bireylerin benimsemelerine yardımcı olan, hedeflere ulaşma süreci olarak tanımlandığında, liderin bu işleri yerine getirirken beş tür güç kullandığı görülmektedir. Bu güçler makam gücü, ödüllendirme, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür. Bu güçler aşağıdaki şekilde açıklanabilmektedir (Eraslan, 2005; Bayram, 2013).

1. Makam Gücü: Hiyerarşi sistemini benimseyen iki görevli arasındaki bir ilişkidir. Alt kademedekiler, üst kademedekilerin istediğini yerine getirmek zorundadır.
2. Ödüllendirme Gücü: Ödül çalışanların motivasyonları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve bunu sağlayan kişiye karşı bağlılığı attırmada önemli bir rol oynamaktadır. Lider ücret artışı, terfi gibi ödüllerin yanı sıra takdir ve onurlandırma ile birlikte çalışanlarına işlerine bağlı olmalarından dolayı somut ödüller de sunabilir.
3. Zorlayıcı Güç: Liderin, direktiflere karşı alt kademedekilerin istenileni yapmaması durumunda kontrol ederek ceza verme gücüne sahip olmasıdır. Bu gücün özünde zorlama yoktur.
4. Uzmanlık Gücü: Bir alanda uzman olması, o alanda bilgilere sahip olması, becerikli ve tecrübeli olmasından doğan güçtür.
5. Kişilik Gücü: Liderin kişiliği ile örgüt içindeki üyelere örnek olması ve onların isteklerini dile getirmesinden doğan güçtür.

Liderlik Yaklaşımları

Yapılan araştırmalar sonucundan liderlik konusunda çok fazla çalışmaya rastlanıldığı ve bu çalışmalarda bir çok teori ve yaklaşımın ortaya çıktığı görülmüştür. Liderlik kavramı şimdiye dek bir çok çalışmaya konu olmuştur. İlk önce liderliğin, lider olan bireyin kişisel özelliklerini kapsadığı düşünölmüş. Fakat bu durum liderliğı açıklamaya yetmemiş ve liderlerin davranışları incelenmeye başlanılmıştır. Sonrada lider olan bireylerin davranışlarında durumların önemli olduğu tespit edilmiştir liderlikte çeşitli araştırmalar halen yapılmaya devam ediyor. Özellikler yaklaşımı, davranışsal yaklaşım, durumsal yaklaşım ve yeni yaklaşımlar liderlik üzerine ortaya konulan yaklaşımlardır (Tengilimoğlu,2005).

a. Özellikler Yaklaşımı

Özellikler yaklaşımı I. Dünya savaşında Amerikanın Psikoloji Derneğinden psikologları askeri elemelerde görevlendirmesi üzerine ortaya çıkmıştır. Psikologların yapmış olduğu araştırmalara dayanarak bir çok ölçme ve seçme aracı geliştirilmiş ve buna benzer tekniklerde endüstri alanında kullanılmıştır (Greenberg,1980; Dessler,1980; Akt.Şimşek,2006).

Koçel (2001) liderlik konusundaki ilk yaklaşımın özellikler yaklaşımı olduğunu söylemektedir. Özellikler yaklaşımına göre bir kişinin lider olabilmesi için onu diğer kişilerden ayıran bazı özelliklere doğuştan sahip olması gerekmektedir. Lideri diğerlerinden ayıran bu özellikler: fiziksel, düşünsel, duyumsal ve sosyal özelliklerdir. Bu özellikler sayesinde lider kendini gruba kabul ettirebilir ve grubu yönetebilir (Tengilimoğlu,2005).

Araştırma sonuçlarına göre özellikler yaklaşımı fiziksel, kişisel ve doğuştan var olan özellikleri inceler. Fiziksel özellikler cinsiyet, yaş, boy gibi özelliklerdir. Kişisel özellikler psikolojik testler sonucu elde edilen bağımsızlık, kendine güven ve saldırganlık gibi özelliklerdir. Doğuştan var olan özellikler ise kişilik testleri ile ölçölen yaratıcılık, zeka, kararlılık gibi özelliklerdir (Yukl;1989; Akt.Aykan,2002). Özellikler yaklaşımına göre liderlik süreci liderin sahip olduğu özelliklere göre ilerlemektedir. Başarısı yüksek liderler başarısız liderlere oranla daha fazla özelliklere sahiptir. Bu özellikler liderlerin ortak özelliklerini oluşturmaktadır (Aykan,2002). Tüm bu bilgilere dayanarak özellikler yaklaşımına göre bir lider fiziksel özellik olarak aktif ve enerjili olmalıdır. Yetenek ve zeka özelliğine göre

yargılama kabiliyeti yüksek, bilgili olmalı, akıcı ve kesin konuşmalıdır. Kişilik özelliğine göre yaratıcı, açık sözlü, dürüst olmalıdır. İşle ilgili özelliklerde başarılı ve ilerde olma arzusu yüksek, hedefe ulaşmada sorumluluk sahibi olmalıdır. Sosyal özelliklerine göre işbirlikçi, sosyal, iletişimi kuvvetli ve nezaketli olmalıdır (Daft,1991:373; Akt.Bakan&Büyükbeşe,2010).

Yapılan araştırmalarda liderlik ile fiziksel özellikler arasındaki bağlantı incelendiğinde 12 çalışmadan 9 tanesinde liderlerin uzun boylu olması dikkat çekmiştir (Stodgill,1981). Yine başka bir çalışmada zeka özelliği liderleri diğerlerinden ayıran bir özellik olmuştur (Giderler,2005). Bu özellikler ölçülememektedir ve bazen örgüt üyelerinden bazı kişiler bu özelliklere sahip olmasına rağmen lider olamamaktadır. Ayrıca bütün bu özelliklerinin hepsinin aynı anda bir kişide bulunması çoğu zaman mümkün değildir. Bu yüzden liderlikle ilgili yeni çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Araştırmalar liderin sahip olduğu özelliklere değil, izleyicilerin özelliklerine ve liderin nasıl davrandığı konusuna yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalar sonucunda ise davranışsal liderlik yaklaşımı gündeme gelmiştir (Tengilimoğlu,2005).

b. Davranışsal Yaklaşım

Davranışsal yaklaşıma göre etkili bir liderlik bireysel özelliklere bağlı değildir. Davranışsal yaklaşım liderlik davranışlarının eğitim aracılığıyla kazanılacağını öne sürmektedir. Liderin, örgüt üyeleri arasındaki iletişim tarzı, onları güdülemesi, örgüte olan bağlılığı, örgüt üyelerini alınacak kararlara ortak etme, emir verme ve toplantıları yönetme gibi davranışları davranışsal yaklaşımda önemli yer tutmaktadır (Tosi, Carroll, 1976; Akt. Şimşek, 2006). Yani, liderler, izleyenleri ile etkili bir iletişim kuruyor ise, onlara yetkilerini devrediyorsa, amaçları belirleyip planlama ve kontrol işlerini etkili bir şekilde yürütebiliyorsa davranışsal yaklaşıma uygun davranışlar sergilediğini söyleyebiliriz (Owens, 1976; Akt. Tengilimoğlu, 2005).

Beceren ve Çetin (2007) 'e göre davranışsal yaklaşımda liderlik sürecinde liderin ortaya çıkardığı davranışları önemlidir. Çeşitli araştırmalar davranışsal liderliğe katkıda bulunmuştur. Bu araştırmalar aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir (Bakan, 2004):

Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli: Bu modelde liderlik kavramına “yapıyı kurma” ve “anlayış gösterme” adında iki kavram kazandırmışlardır.

Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması: Bu araştırmada liderlik davranışları “iş merkezli” ve “birey merkezli” olarak üzere iki temelde ele alınmıştır.

Harvard Üniversitesi Araştırmaları: Bu araştırmada ise “sosyo-duygusal lider” ve “iş lideri” kavramları ortaya çıkmıştır.

Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi Modeli: Bu modelde liderlik kavramına “üretimle yönelik olma” ve “kişiler arası ilişkilere yönelik olma” özellikleri eklenmiştir.

X ve Y Yaklaşımları: İki tarzda liderlik vardır. Bunlar biri olan X; edilgen, pasif ve örgütün ihtiyaçlarına direnen liderlik türüdür. Y ise motive edici, sorumluluk sahibi olan bir liderlik türüdür.

Rensis Likert'in Sistem 4 Modeli: Bu modelde liderlik istismarcı otoriter, koruyucu otoriter, danışmalı yönetim tarzı ve katılmalı yönetim olarak dört gruptan oluşmaktadır..

Tüm araştırmalardan çıkan sonuçta işe yönelik liderlik tarzı ve kişiye yönelik liderlik tarzı liderlik davranışı oluşturan iki önemli yapı olduğu ve kişiye yönelik liderlik tarzının daha başarılı olduğu tespit edilmiştir (Bakan & Büyükbeşe, 2010).

c. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı liderlik kavramını koşulları göz önünde bulundurularak açıklamaktadır. İçinde bulunan koşullar liderliğin etkinliğini etkilemektedir. Yani durumsallık yaklaşımında liderlik; süreç, lider, izleyiciler ve koşullardan oluşan bir ilişkidir. Amaç, örgüt üyelerinin yetenekleri, örgütün özellikleri, lider ve üyelerin deneyimleri, örgütsel hava gibi faktörler liderin etkililiğini belirlemektedir (Koçel,2001).

Durumsallık yaklaşımında ortam koşulları, amaç-araç etkileşimi, üyelerin kabiliyetleri, tecrübeleri, liderin kişisel becerileri ve hiyerarşik ilişkiler liderin etkin olmasını sağlamaktadır (Giderler,2005).

Durumsallık yaklaşımı ile ilgili bir çok araştırma yapılmıştır. Bunlar Fiedler'in Durumsallık Kuramı, Ardışık Liderlik Kuramı, Yol Amaç Kuramı, Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı., Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı ve Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramıdır (Bakan&Büyükmüşe,2010). Çağlar, (2004) bu yaklaşımlarda liderlik tarzının bazen görev merkezli bazen de tersine ilişki merkezli olarak etkin olabileceğini savunmaktadır.

Liderlikte Alternatif Yaklaşımlar

Günümüz küresel rekabet ortamında, pek çok yeni liderlik yaklaşımı üretilmiştir. İnsanlar gitgide donanımlı, özgür ve çevresiyle ilgili olmaya başladıkça kalıplara sığmayan liderlik tarzlarını kabul etmemeye başlamıştır (Çağlar,2004). Başka alanlarda ve yönetim alanlarında sürekli gelişmeler olması liderlik üzerine yeni yaklaşımlar kazandırmıştır (Tengilimoğlu,2005).

a. Karizmatik Liderlik Yaklaşımı

Karizmatik liderlik son zamanlarda dikkat çeken çalışmalar arasında olmuştur. Kişisel özellikleri sayesinde izleyenleri etkilemektedir. Çünkü liderlik ruhları fazla, güduları yüksektir. Örnek olan ve güven veren, izleyenleri güdüleyen özellikler karizmatik lider özelliklerindedir. Yani karizmatik liderler; ahlak değerleri yüksek, problem çözebilen ve kendini izleyenlere örnek olabilen liderlerdir. Den Hartog ve arkadaşları (1999), Türkiye'de dahil 62 ülkede liderlik üzerine araştırmalar yapmışlardır. Bazı kültürlerde ortak özelliklere rastlamışlardır. Bunlar risk alma, sabırlı olma, etkin bir şekilde karar verme, duygusal olma, merhametlik gibi

özelliklerdir. Aynı zamanda en ideal liderlik tarzının karizmatik liderlik olduğunu söylemişlerdir (Friedman,2000; Gardner,2003; Akt.Şimşek,2006).

Carrel'e göre (1997) karizmatik lider örnek olabilen ve kendini izleyenleri motive edebilen liderlerdir. Ayrıca özgüvenli, cesaretli, ikna ve motivi edici özellikleri de vardır. Özellikle motive etme konusunda büyük bir kapasiteye sahiptir. Karizmatik bir liderler kendilerine sevgi ve saygı gösterilmesini sağlayabilecek kapasitededir (Şimşek,2006; Çelik&Sünbül,2008; Tengilimoğlu,2005).

b. Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik Yaklaşımı

Etkileşimci liderlikte örgütlerde ve kurumlarda üyelerin gereksinimleri giderilerek onların güdülenmesi sağlanır. Böylece verimli performans sergilemelerini amaçlayan bir liderlik tarzıdır (Block,2003:321; Boehnke,2003:6, Akt.Dilek,2005). Diğer bir ismi transaksiyonel liderlerdir. Geçmişteki gelenekleri geleceğe aktarması özelliği ile geleneksel bir yapıya sahiptir. Üyelerden en yüksek performansı elde etmek için onları iş yaptırmaya güdülerken çalışanların yaratıcı ve yenilikçi yönleri ile pek ilgilenmezler (Eren,2001; Tengilimoğlu,2005).

Etkileşimci lider, hedeflere ulaşmak için üyelerine hep yardımcı olmaktadır. Hedefe ulaşıldığında ise olumlu geridönütler ile üyeleri ödüllendirmektedir. Bu ödüller para veya statü olabilir. Eğer hedefe ulaşamaz ise de olumsuz geridönütler ile yaptırım uygulanabilmektedir (Daft,1994; Akt.Şimşek,2006).

Etkileşimci liderler bazı beklentilerini ve bu beklentileri karşılama halinde alacakları ödülleri işe başlamadan üyelerin önüne sunmaktadır. Yapacakları işleri, üyelerden beklentilerini ve bu sorumlulukların altından kalkabildikleri zaman ise sahip olacağı ödülleri açık bir biçimde ortaya koyması yönüyle bu liderlik tarzı takas yöntemine benzemektedir. Liderin ulaşmak istediği hedefle üyelerin ulaşmak istedikleri ödüller takas edilmekte diyebiliriz. Yani liderler üyelerin isteklerini karşılayarak örgüt amaçlarına ulaşmayı sağlarken, üyeler ise kendi menfaatleri doğrultusunda lideri takip etmektedirler (Pillai v.d.,1999; Geijesel v.d.,1999; Black&Porter,2000; Shriberg v.d.,2002, Akt.İşcan,2006).

c. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik Yaklaşımı

Dönüşümcü liderlik yaklaşımını Burn 1978 yılında etkileşimsel yaklaşım ile birlikte ortaya atmıştır. 1980'lerden sonra ağırlık kazanmaya başlamıştır. Yeni yönetim yaklaşımları, küreselleşme ve baskıcı rekabet ortamı dönüşümcü liderliğin ortaya çıkmasını ve yaygınlaşmasında sağlamıştır (Erdil,1997:66; Thite,1999:25; Bass,1999:9; Lowe&Galen,1996:1/31; Popper,Mayselless&Castelno,2000:1/15; Akt.Bolat&Seymen,2003).

Leithwood (1992:8)'a göre üyelerin vizyon ve misyonlarını yeniden belirleyerek, yeniden sorumluluk verilmesi ve koyulan hedeflere ulaşılması için sistem yapılanmasının yeniden oluşturulması dönüşümcü liderlik özelliklerindedir (Akt.Eraslan,2005).

Tengilimoğlu (2005)'na göre dönüşümsel liderlik tarzı, günümüzün değişimlerine ayak uydurabilen, değişimi seven, cesaretli, dirençle uğraşabilme kabiliyetine sahip bir liderlik tarzıdır. Dönüşümsel bir lider çalıştığı grupta güven duygusunu artırarak izleyenlerinin yaratıcılıklarını gelişmesini sağlayan örgütsel iklimi oluşturup, astlarını başarı ve büyümeye doğru yönlendirmelidir. Ayrıca dönüşümcü liderler reformcu, yenilikçi bir kimliğe sahip olarak risk alabilen, hatalardan çekinmeyip, hataları fırsata çeviren liderlerdir.

Dönüşümcü liderlik üyelere odaklanmakta, izleyenlerine güvenmekte ve hem üst örgütle hem de iş görenlerle ilişki kurarak çift yönlü iletişim kurmaktadır. Bu yönüyle geleneksel liderlikten farkını ortaya koymaktadır. Liderin görevi örgütün amaçlarını tüm üyelere anlaşılır biçimde anlatma ve bu amaca ulaşıldığı takdirde ödülleri üyeleri güdülemektir. Hatta Aycan, Fikret Paşa (2003)'ya göre dönüşümsel lider; üyelerin entellektüel gelişimlerini ve katılımlarını destekleme, onları motive etme, terfi ödülü verme gibi özellikleri kullanmaktadır. Dönüşümsel lider göre değişimi kaçınılmaz bulmakta, değişime çok önem vermekte ve bunun için emek vermektedir (Hughes,1993; Akt.Şimşek,2006).

Dönüşümsel liderliğin aşağıdaki dört bileşenden oluştuğu söylenebilir (Chuang ve diğ.,2012:31; Clegg ve diğ.,2003:281, Akt.Erol,Köroğlu,2013):

Karizma: Vizyon geliştirmek, karşılıklı saygı ve güven ortamı oluşturmak.

İlham Verme: İzleyicileri için model oluşturmak, bir takım semboller kullanarak onları çaba göstermeye odaklamak ve daha yüksek beklentiler oluşturarak

onları motive etmek.

Bireysel İlgisi: İzleyicilerine karşı bireysel ilgi göstermek ve saygı çerçevesinde davranarak onlara sorumluluk vermek.

Entelektüel Uyarım: İzleyicilere sürekli olarak yeni fikirler oluşturmaları ve girişimde bulunmaları için cesaret vermek.

Özetle, dönüşümcü liderler izleyiciler için rol model olurlar. Buna göre davranışlarda bulunurlar. Lider takdir edilen, saygı duyulan ve güvenilir bir bireydir. Aynı zamanda liderler kendi değerlerini ortaya koyar ve izleyicilere güven aşılayarak kararların etik sonuçlarını izleyicilere vurgularlar. Böylelikle izleyiciler de lidere benzemeye çalışacaklar, kendilerini vizyon çerçevesinde onunla özdeşleştireceklerdir (Demir& Okan, 2008).

d. Liderlik Yaklaşımları ile İlgili Diğer Sınıflamalar

Yukarıdaki liderlik yaklaşımlarına ek olarak başka liderlik tarzları da ortaya atılmıştır.

Otokratik Liderlik Tarzı: Bu liderlik tarzında üyelerin söz hakkı ve bir önemi yoktur. Tüm karar mercii liderdir. Hedefleri ve bu hedefe gidecek yolu lider belirler. Liderin emirlerine uyulması ve ona güven duyulması üyelerden beklenen davranışlardır. Otokratik liderin başarılı olması için liderin gücü ve zekası yüksek olmalıdır ki üyeler ona saygı duyarak bağlılık oluştursunlar (Newstrom&Davis,1993:9; Akt.Şafaklı,2005).

Eren (2001)'nin çalışmasından elde edilen bilgilerde otokratik liderler çalışanlarını tamamen yönetim dışında tutarak, amaçlarını ve planlarını tek başlarını belirlerler. Çalışanlar ise sadece liderden aldıkları emirleri yerine getirirler. Otokratik liderlik tarzında lider bir polita belirler ve örgütsel yapısını bu politikaya göre oluşturur. Eğer lider çalışanların tembel olduğunu düşünüyorsa, motivasyonun eksik olduğunu görürse ve örgütte işbirliği teşvik etmiyorsa sonuç otoriter bir lider olmasına çıkabilir (Tengilimoğlu, 2005).

Demokratik Liderlik Tarzı: Diğer bir ismi katılımcı liderliktir. Demokratik liderlik özelliğinde lider çalışanları ile liderlik vasfını paylaşır (Eren,2001). Aynı zamanda lider çalışanlarını yapılan iş ve durumlar konusunda bilgilendirme yapar. Çalışanlarının fikirlerini söylemesi ve öneriler getirmesi için onları cesaretlendirir. Astlarını etkilemek için uzmanlık ve ilgi gücünü kullanmaktadırlar. Demokratik bir lider örgütün hedeflerini belirlemede ve bu hedeflere gidilen süreçte izleyenlerin görüşlerini almaktadır (Tengilimoğlu,2005).

Tam Serbesti Tanıyan Liderlik Tarzı: Bu liderlik tarzı liderlik yetkisine pek fazla ihtiyaç duymamaktadır. Çalışanlarını kendi haline bırakıp, çalışanların kendi amaçlarını, planlarını yapmalarına imkan tanırırlar. Yani tam serbesti tanıyan lider yetkilerini tamamıyla izleyenlerine devretmektedir (Eren,2001). Ayrıca izleyenler problemlerini çözerken istediği zaman istediği kişilerle bir araya gelebilmekte, yeni kararlar alabilmekte ve bunları deneyebilmektedir. Lider ise sadece izleyenlere kaynak sağlamaktadır (Arun,2008). Tam serbesti tanıyan liderlik genellikle oldukça pasif ve etkisiz liderlik tarzı olarak da kabul edilir (Bogler ve diğ.,2013:374; Akt.Erol&Köroğlu,2013).

2.1.2. Paylaşılan Liderlik

Çağımızdaki teknoloji ve bilimsel alanda yaşanan değişimlerin etkisiyle tek bir liderin yönetemeyeceği geleneksel liderlik, özellik kuramı, davranış kuramı, durumsallık yaklaşımlarının yetersiz kalması liderlik üzerine yeni tartışmalara yol açmıştır ve günümüz dünyasında bireysellik ön plana çıkması sorgulanırken diğer yandan tüm insanlığın hizmetine sunulmuş potansiyellerin toplulukların ortak çalışmasından doğduğu görülmüştür. Yardımlaşmanın ve ortak çalışmanın her alanda etkilerinin araştırıldığı çalışmalar ön plana çıkmıştır (Yener,2014).

Okul yönetiminde etkili olan Taylorizm etkili bilimsel yönetim anlayışından çok artık demokratik yaklaşımların benimsenmesiyle, kusursuz insan algısında değişmeye başlamıştır (Beycioğlu&Özer,2013). Ayrıca günümüz okullarında demokrasi ve işbirliği gelişmiştir. Öğretmenlerde en az liderler kadar aktif olup okulun etkinliklerinde ve her aşamada yer almaktadırlar (Yılmaz,2013). Okul müdürleri veya diğer örgüt yöneticileri güç ve yetki bakımından formal bir liderken, öğretmenleri motive etmek, çalışanlara değer vermek, aynı amaç altında personeli birleştirmek ile informel bir yapıya dönüşür (Çelik,1999). Bakır (2013)'a göre özellikle eğitim yöneticileri zamanını, dikkatini ve çabasını her türlü bilgiyi anlamak ve organize etmek aynı zamanda ilgili bireylere yöneltmeleri gerekmektedir. Okul müdürünün bunları tek başına yapmasının günümüz çağında zorlaşmasından dolayı eğitimde niteliğin ve kalitenin artması için hem sorumluluk üstlenmesi gerekmekte hem de bu sorumluluğu öğretmenlerle paylaşmasını bilmesi gerekmektedir.

Hulpia, Devos ve Rosseel (2009) paylaşılan liderliğin bu araştırmaların üstünde bir kavram olduğunu savunmuşlardır. Çünkü paylaşılan liderlik ile işbirlikçi izleyenler artmaz. İşbirliğinin sonucunda paylaşım ortaya çıkmaktadır. Liderlik yapma fırsatı atanmışlıktan ziyade, uzmanlığa ve söz sahibi olma potansiyeline dayalı olmasıdır (Akt.A.Bakır,2013).

Paylaşılan liderlik, ortak bir hedef etrafında toplanan örgütün işbirlikçi ve sorumluluk sahibi üyelerin etkileşimiyle ortaya çıkan çağdaş liderlik yaklaşımıdır (A.Bakır,2013). Spillane (2006)'e göre ise paylaşılan liderlik bir kişinin uzmanlığına değil, yetenekleri, karizması, bilgi ve birikim düzeyi gibi özelliklere sahip bir çok kişinin etkileşimleriyle oluşmaktadır (Akt.Sarıççek,2014). Yılmaz (2013)'a göre paylaşılan liderlik geleneksel yaklaşıma göre daha esnek ve moderndir. Tek bir lider yerine örgüt üyelerinin uzmanlık alanlarına göre paylaşımı vurgulanmaktadır. Yener (2014), araştırmasında paylaşılan liderliği organizasyonlarda çalışan üyelerin farklı

yetenekleri ve deneyimleri olduğunu farkeden yöneticinin, bu farklılıkları tespit etmesi ve bu üyelerin farklı yeteneklerini organizasyonun faydası için kullanma yolunda yapılan paylaşımlar olarak ifade etmektedir. Paylaşılan liderlikte örgüt içindeki tüm üyeler liderlikten sorumludur ve grup içinde etkileşim içinde olmaktadır. Paylaşılan liderlikte işbirlik içinde iş ve sorumluluk paylaşımı yapılmaktadır (Bostancı,2012).

Spillane ve diğerleri, (2004) paylaşılan liderliği sorumluluk duygusunu örgütün diğer üyeleriyle paylaşması sebebiyle geleneksel liderliğe meydan okunmuş olarak kabul etmişler. Yine Spillane, Halverson, Diamond (2004) paylaşılan liderliği, okul liderlerinin kişisel özelliklerine bağlı olmadığını, lider ve örgüt arasındaki günlük ilişkilerin sonucundan ortaya çıkan bir süreç olduğunu vurgulamışlardır (Akt.Aslan&Bakır,2015). Bunun yanında paylaşılan liderliğin grup dayanışmasını kolaylaştırdığı, grup üyeleri arasında yanlış anlamaların azalttığını, grup içi çatışmanın çözülmesini sağladığı ve ekip başarısını arttırdığını belirlemişlerdir (Kocolowski, 2010; Akt. B.Bostancı, 2012).

Duignan (2007), ilgili alan yazınında paylaşılan liderlik ile ilgili şu tespitte bulunmuştur:

- Liderlik bir insanın üstesinden geleceğinden daha fazlasıdır.
- Karar süreçlerini bir kişiye değil çeşitli alanlarda bilgiye ve deneyimlere sahip kişilere bırakılması gerekmektedir.
- Tek bir kişinin en iyi kararı alması beklenilemez.
- Örgüt üyelerini karara katmak, onların daha çok örgüte olan bağlılığı ve sahiplenme duygusu geliştirdiği görülmüştür.
- Yönetime katılan üyelerin kendilerini daha değerli ve özgüvenli hissettikleri sonunda ise örgütle karşılıklı güven duygusu oluşturduğu görülmektedir.

Okulda da öğretmen, aile ve öğrencilerin sorumluluk alabilecekleri bir okul kültürü oluşturulması ve okul müdürünün liderliği paylaşabilecek şekilde güvende hissetmeleriyle mümkün olabilir (Akt.Aslan&Bakır,2015). Diğer bir araştırma bulgularına göre ise okul müdürlerinin paylaşılan liderlik rollerine yönelik öğretmen algıları okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Yani okul öncesi kurumların görev yapan müdürlerin paylaşılan liderlik davranışlarını daha çok sergiledikleri ve öğretmenlerin sorumluluk, işbirliği ve özgüven bilinçlerinin artmasını sağladıkları düşünülebilir (Beycioğlu&Uslu,2013).

2.1.3. Paylaşılan Liderlik Gelişimi ve Tarihçesi

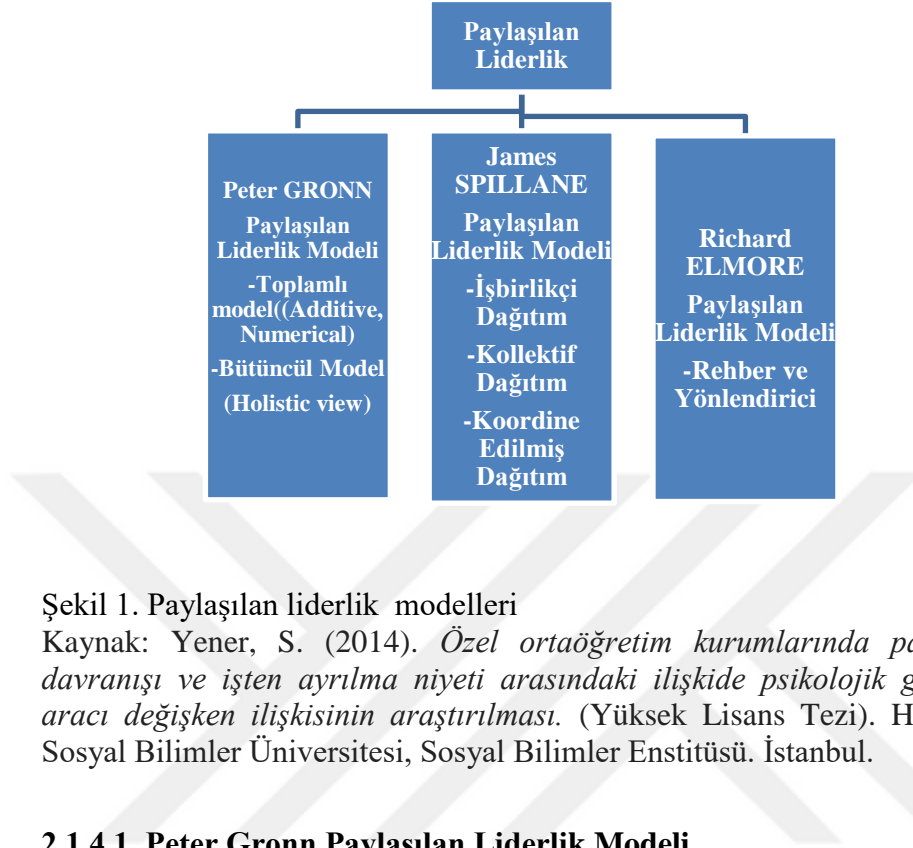
Dünyada liderlik rekabetçiliğin temeli olarak görülen Amerika ve Avrupa tarafından takip edilmekte iken paylaşılan liderliğe ilk başta ABD ve İngiltere olmak üzere pek çok ülkede çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır. İngiltere ve Galler’de okul liderliğinin geliştirilmesi için paylaşılan liderliğin benimsenmesi gerektiği yaygınlık kazanmıştır (Bakır,2013).

Gronn, Gibb(1954)’in “Sosyal Psikoloji El kitabı” adlı eserinde yaptığı saptamalarla bu konuya değinen ilk kişi olduğunu vurgulamaktadır. 1960’a gelindiğinde Bernard “cooperative systems” diye adlandırılan ortaklaşa sistemlere ve yöneticilerin bu sistemleri anlayabilme konusuna dikkat çekmiştir. Cartwright (1965) ise “sosyal etki” kavramını incelemiş ve örgütlerde üyelerin birbirini etkilediği, bu etkinin sadece belli insanlarla sınırlı kalmadığını ve etki sürecinin üç boyutlu olduğunu savunmuştur. Bu yönüyle paylaşılan liderlikte lider, izleyenler ve koşullar üçlüsüne de bir adım daha yaklaşılmıştır. Katz ve Kahn, (1966) çalışmalarını “liderlik işlevlerinin paylaşımının örgütün etkililiğini her koşulda artıracacağı” teziyle bitirmişlerdir. 80’li ve 90’lı yıllarında ise Weiss ve Cambone (1994), Hallinger ve Heck (1996) okullarda ortak karar alma ve demokratikleşmeyi fikrini ele almışlar ve böylece paylaşılan liderlik fikri giderek biçimlenmeye başlamıştır. (Akt.Ağiroğlu-Bakır,2013).

Türkiye’de ise çok uzun bir geçmişi olmayan paylaşılan liderliği tartışılmaya yakın bir zamanda başlanmıştır (Sarıçiçek,2014). Türkiye’de 9 Nisan 2009’da gerçekleşen paylaşılan liderlik konferansında, okul liderliğindeki değişimler ve değişimin etkileri konusu ele alınmıştır (B.Bostancı,2012).

2.1.4. Paylaşılan Liderlik Modelleri

Paylaşılan liderlik modelleri aşağıdaki gibi verilebilmektedir.



Şekil 1. Paylaşılan liderlik modelleri

Kaynak: Yener, S. (2014). *Özel ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik davranışı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik güvenlik algısının aracı değişken ilişkisinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

2.1.4.1. Peter Gronn Paylaşılan Liderlik Modeli

Gronn'a (2002) göre paylaşılan liderlik toplamı(additive) ve bütüncül(holistic) modelleri olmak üzere iki formdan bahsedilmiştir. Birinci yapı takım içindeki liderlik davranışlarının toplamı, ikinci yapı üyelerin göstermiş olduğu bireysel liderlik davranışlarının toplamının ölçüsüdür (Akt.Yener,2014). NCSL (2004) raporunda toplamı modelde okulun öğretimsel sürecinde sadece yöneticinin rolünün olmayacağını, yardımcıların, öğretmenlerin, okul aile birliğinin, çalışanların, öğrencilerin de katkısı olduğunu vurgulamaktadır. Paydaşların katkıları birbirine eklenerek toplamı bir model oluşturduğu söyleyerek toplamı modele katkı sağlamıştır. Toplamı modelde üyelerin hepsi, çoğu, veya bir kısmı kendi potansiyelleri ve uzmanlıkları doğrultusunda bir çok liderlik rolü üstlenmektedir (Ağroğlu-Bakır,2013; Yener,2014).

Bütüncül modelde ise paylaşılan liderliğin eş zamanlı bir şekilde katılım, paylaşma, ortaklık, dağıtma, demokratiklik uygulamalarıyla ortak bir çalışma formunun benimsenmesi ve liderliğin okulun sosyal ve kurumsal içeriğinde dağıtılmasını öngörmektedir (Yener,2014). Ağroğlu-Bakır (2013)'a göre paylaşılan

liderlik, yetki vermeyi, paylaşmayı, işbirliği yapmayı ve demokratik yönetim anlayışını bünyesinde barındıran şemsiye bir kavram olarak algılanmaktadır. Yani örgütsel kazanımlar bireysel değil bütüne göre değerlendirilir. Gronn (2002) paylaşılan liderliğin biraraya gelerek oluşturulan yapısını; *içten gelen işbirliği, girişimci çalışma ilişkileri ve kurumlaşmış uygulama* olmak üzere üç grupta toplamaktadır (Yılmaz,2013; Ağiroğlu-Bakır,2013)

2.1.4.2. James Spillane Paylaşılan Liderlik Modeli

Yener'e (2014) göre bu modelde farklı koşul ve zamanlarda lider, koşulların etkileşimiyle ortaya çıkan liderlik uygulamalarının toplamı, organizasyondaki paylaşılan liderlik olgusunu göstermektedir. Her koşulda üyelerin etkileşimini gerekli kılmakta ve liderlik uygulamalarının ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Spillane (2006) paylaşılan liderliği bir kişinin uzmanlık gücüne, etkileme gücüne, yeteneğine bağlı değil bilgi ve birikim düzeyi, yeteneği, karizması gibi bir çok özelliğe sahip olan kişilerin etkileşimleri sonucu ortaya çıkması olarak tanımlamaktadır. Spillane (2005) paylaşılan liderliğin dayanışması sonucu oluştuğunu söyler ve dayanışma çeşitlerini şu şekilde belirtir: Karşılıklı sorumluluk, Toplanmış sorumluluk ve Ardışık sorumluluk. Spillane (2005) bu sorumlulukları maddeler halinde şöyle açıklamıştır (Akt.Sarıçiçek,2014):

- Paylaşılan liderlik buzdağının görünen kısmıdır. Lider, çalışan ve olaylar arasındaki etkileşim ile doyar.
- Liderlik birlikte yapılan aktivitelerden, eylemlerden oluşur.
- Paylaşılan liderlik örgüt çalışanlarının birbirleri ile etkileşimle meydana gelir.
- Liderlik örgütte ayrı çalışan ama birbirine bağlı birden çok kişiye ayrılabilir.
- Liderlik birbirinden ayrı çalışan ama birbirine bağlı birden çok kişiye ayrılabilir.

Spillane modelini işbirlikçi (collaborated distribution), ortaklaşa (collective distribution) ve koordineli paylaşım (coordinated distribution) başlıkları altında üç tür paylaşım ortaya çıkmaktadır (Akt.Ağiroğlu-Bakır,2013).

2.1.4.3 Richard Elmore Paylaşılan Liderlik Modeli

İnsanlar yeteneklerine, eğilimlerine, geçmişten gelen bilgilerine göre uzmanlaşırlar. Örgütte yer alan bu insanları yeteneklerine göre yönlendirmek zor bir iştir. Hele bu örgüt okullar olur ise daha zor bir iştir. Okullar geniş kitleleri etkileme yeteneğine sahip liderler gerekmektedir. Elmore bu konuda paylaşılan liderliğe dikkat çekmektedir (Ağiroğlu-Bakır, 2013).

Elmore'a göre paylaşılan liderliğin oluşması için iki şart vardır. Bunlardan birtanesi paylaşılan liderlik için gerekli kuralları ve prensipleri belirlemek, ikinci şartı ise organizasyondaki konumsal yöneticiliğin sorumluluk paylaşımının belirlenmesidir. Öğrenme rol model olmayı gerektirir. Bu yüzden lider ortak sonuçları temsil eden davranışlar sergileyerek diğer paydaşlara örnek olur. Elmore paylaşılan modelinde liderlik, konumsal yöneticinin resmi otoritesini kullanarak yaptığı işler değil, çalışanlarının farklılıkları ile oluşturduğu öğrenme ortamı sağlamasıyla oluşur. Ayrıca liderlik uygulamalarının hesap verilebilirliği olması gerekir, hedeflere ulaşmak için gereken imkan ve kabiliyetlere sahip olması gerekir (Yener, 2014).

Özetle; Elmore göre paylaşılan liderlik modelinde beş temel ilke vardır: (Elmore, 2000: 20-21; Hopkins, 2008:27, Akt. Bakır, 2013)

- Liderliğin amacı örgütte her pozisyonda işgöreni dikkate alarak uygulamaların ve performansın gelişmesidir.
- Eğitimsel gelişme için öğrenme sürekli olmalıdır. Öğrenme sadece bireysel değil toplumsal da olmalıdır. Okuldaki liderlik ortamı böyle bir öğretim ortamını sağlamalıdır.
- Öğrenme süreci için lider rol- model olmalıdır.
- Liderlik öğrenme ve gelişme bazlı uzmanlığı temel almaktadır. Farklı uzmanlıklara sahip işgörenlerin bir araya gelmesiyle oluşur. Uzmanlıklarının getirdiği farklı bakış açıları öğrenme sürecine yansıtılır.
- Lider ve üyeler karşılıklı ve ortak sorumluluk sahibi olmalıdır. Söz konusu görevle ilgili üyeler eğitim ortamlarını materyallerini, koşulları ayarlamış olmaları gerekir. Böyle bir uygulama hem liderin hem de izleyenlerin ortak sorumluluğudur.

2.1.4.4. Paylaşılan Liderlik ve Hibrit (Melez) Liderlik

Spillane'ye göre (2005a) paylaşılan liderlik paylaşmaktan da öte bir şeydir. Aslında liderlik kavramı paylaşılan liderliği tam olarak karşılamamaktadır. Paylaşılan liderliğin en az iki kişi arasında geçmesi gerekmektedir. Bu yüzden takım liderliğinden farklı olduğu düşünülmektedir. Gronn'a göre ise bir ucunda tek adam diğer ucunda dağıtılmış liderliğin arasında bir yerdir. Böyle bir model iki türü içeren Hibrit kavramıyla açıklanmıştır. Gronn (2009)'a göre hibrit liderlik yeni bir liderlik türü değildir. Sadece var olan durumu yeniden düşünülmesi ve yeni bakış açısı edinme yoludur. Liderlik türü olarak bir başka olasılığında gerçekleşebilmesine imkan vermektedir (Akt.Baloğlu&Karadağ,2009; Yılmaz,2013).

2.1.5. Paylaşılan Liderlik Yaklaşımları



Şekil 2. Paylaşılan Liderlik Yaklaşımları

Kaynak: Yener, S. (2014). *Özel ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik davranışı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik güvenlik algısının aracı değişken ilişkisinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

1.Toplanma Yoluyla Liderliğin Dağıtılması:

Liderliğin; dış kaynaktan iç kaynağa aktarılması ile takım üyelerince liderliğin yerine getirilmesidir. Düşünce kimin lider olacağından çok liderliğin takım içine taşınmasıdır. Bir kaçına göre lider olarak algılanan üye, diğerlerine göre lider olarak algılanmayabilir. Takımın iç uyumu, takım anlaşması, iç güven takım üyelerinin

birbirleriyle ilişkisi bunu belirleyecektir (Yener,2014).

2. Sosyal Ağları Kullanarak Liderliğin Paylaşımı:

Üyeler arasında sosyal ilişkilerle kurulan ağı iyi kullanan ve diğerleri üzerinde etki sağlayan üye lider olarak görülür. Fakat bu yaklaşım bazen iki yada üç üyeyi ortaya çıkardığı zaman bir liderlik problemi de ortaya çıkabilir (Yener,2014).

3. Paylaşım (Dağıtım) – Merkezileştirme:

Resmi lider dışında gruptan bir kişinin daha sosyal ağ merkezi konumunda olmasını anlatır. Bir çok işletme bu yola başvurmaktadır. Bu yaklaşım grubun yenilikçiliğini ve yaratıcılığını artırmaktadır (Yener,2014).

2.1.6. Paylaşılan Liderliğin Örgüt ve Okul İçin Yararları

Paylaşılan liderliğin örgüt için yararları düşünüldüğünde grup dayanışmasının kolaylaştığı, grup üyeleri arasında yanlış anlamaların azaldığı, grup içi çatışmanın çözülmesi için gerekli becerilere sahip olduklarını ve ekip başarısının arttığını belirlemişlerdir (Kocolowski,2010; Akt.B.Bostancı,2012).

Edwards (2011)'da yaptığı araştırmalarda paylaşılan liderliği sembolizm, bireysellik, aidiyet, toplum duygusu, ortak dil ve iletişim, değerler ve ahlak, dostluk açısından değerlendirerek örgütlerde uygulanmasını farklı açılardan ele almıştır. Clarke (2012)'ın liderlik üzerine yaptığı araştırmalarda, paylaşılan liderliğin uygulandığı kurumlarda çalışanların etkin performans gösterdiğini söylemektedir. Pearce (2004) ise paylaşılan liderliğin üç büyük ihtiyacının karşılıklı bağımlılık, yaratıcılık, karmaşıklık olduğunu ve bu unsurlarla oluşan paylaşılan liderlik uygulamalarını benimseyen örgütlerde başarı ihtimalinin yüksek olduğunu söylemiştir (Akt.Yener,2014).

Paylaşılan liderliğin hem takım öğrenmeyi hem bireysel öğrenmeyi oluşturacağı gibi örgüt iklimi ve örgüt psikolojik güvenliği kavramlarını olumlu yönde etkilediği de gözlemlenmektedir. Örgüt psikolojik güvenliği, örgüt üyesinin örgüt içerisinde risk alırken kendisini güvende hissetmesidir. Paylaşılan liderlikte takım üyeleri hedeflere giderken otoriteyi ve birbirlerine liderlik yapma görevini paylaşırlar. Buda yapılan iş karşısında sorumluluk alınmasına ve kendini ifade etmeye yaradığı için örgüt psikolojik iklimini güçlendirmektedir. Diğer bir yandan ise paylaşılan liderlikte üyeler birbirine yardım etmeye ve desteklemeye başlayacaktır. Bu üyeler arasında güven oluşturur. (Yener,2014).

Yapılan çalışmalarda, paylaşımsal liderliğin en çok eğitim sektörünün içinde olduğunu ve bakış açıları elde edildiği görülmektedir. Bunun nedeni eğitim sektörünün odak noktasının insan olması, insanda kalıcı davranışsal değişiklikler yapmanın yolu her bir bireyde paylaşımsal bir sürecin yaşanmasıdır. Çünkü günümüz okullarında geleneksel liderlik anlayışı geçerli olmamaktadır ve öğretim dünyasının karmaşık yapısında bir başarı elde edilmek isteniliyorsa, farklı dallarda uzmanlık sahibi kişilerin duruma müdahale etmesi gerekmektedir. Okulların görevlerinden biriside bu kişilerden takım oluşturarak bu takıma görev ve sorumluluklar yükleyerek hedefe ulaştırmaktır (Beycioğlu&Özer,2013; Yener,2014).

Beycioğlu ve Aslan (2010)'a göre okul yöneticilerinin gittikçe karmaşıklaşan eğitim örgütleri yapısında tek bir kişinin liderliği ile sorumlulukların altından kalkmaları güçtür ve okulda içindeki üyelere liderliğin paylaştırılması ve bu liderliğin davranışlara dönüştürülmesiyle bu güçlükler ile başedebileceğini söylemektedirler. Paylaşılan liderlik uygulayan eğitim kurumları; eğitim yöneticilerinin amacına ulaşabilmesi için, sürece katılan unsurları rahatlatarak, göreve odaklanmalarını sağlayacak, süreçte ortaya çıkan engelleri aşmak için sinerji oluşturabilecek fikirlerini açıkça beyan etmekten korkmayacak, sonuçta ortaya çıkacak kararı destekleyecek bir örgüt iklimi oluştururlar (Yener,2014). Beycioğlu ve Uslu (2003)'nun yaptığı araştırma sonuçlarında ise okul müdürlerinin paylaşılan liderlik rollerine yönelik öğretmen algıları okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Yani okul öncesi kurumlarında görev yapan müdürlerin paylaşılan liderlik davranışlarını daha çok sergilediklerini ve öğretmenlerin sorumluluk, işbirliği ve özgüven bilinçlerinin artmasını sağladıkları düşünülebilir.

Paylaşılan liderlik özelliği gösteren okulların özellikleri şöyledir (Yener,2014):

- Yöneticiler, öğretmenler, ebeveynler, ve öğrenciler çalışma, faaliyet, dikey öğrenme toplulukları ve öğrenme odaklı gruplarda yer almaktadır.
- Paydaşlar kendi değerlerini ve inanışlarını paylaşılmış vizyonlarda yansıtarak, aktif olarak katılım sağlarlar.
- Sorgulama tabanlı bilgi paylaşımı hakimdir.
- Roller ve faaliyetler geniş katılımı, yardımlaşmayı, yaygın sorumluluğu yansıtmaktadır.

- Paydaşların bilgi paylaşımı ve faaliyetlerinde uygulamaları yeniliği getirmektedir.
- Öğrenci başarısı yüksek ve sürekli gelişme sürecindedir.

Copland'a göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamasının başarıya ulaşması için şu önlemler alınmalıdır (Akt.Ağiroğlu-Bakır,2013):

- Ortak çalışmayı, güveni, profesyonel öğrenmeyi ve karşılıklı sorumluluk anlayışını barındıran bir okul kültürü geliştirilmeli
- Okulun temel problemleri konusunda ortak görüş birliğinin sağlanması
- Okuldaki işgörenlerin öğrenme ve öğretme etkinliklerinin geliştirilmesine ilişkin deneyimlerinden faydalanılması

Bu açıklamalara göre okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik tarzını benimsemesi sayesinde öğretmenlerin yöneticilere karşı olumlu tutumlar geliştirdiği ve okuldaki öğrenci başarısının yükselmesine sebep olduğu gözlemlenmiştir (Sarıçiçek,2014). Hughes ve Pickaral (2013:1-2) paylaşılan liderliğin okullardaki etkisini şöyle açıklamışlardır (Akt.Yılmaz,2013):

1. Olumlu okul iklimi için; yetki verme, özgünlük, katılım, özyeterlilik ve motivasyon gibi öğrenmeye yardımcı etkenler önemli faktörlerdir.
2. Paylaşılan liderlik müdürler, öğretmenler, öğrenciler, veliler problemi ortak çözmek için beraber çalıştığında ortaya çıkar
3. Birlik içinde olmak öğrenci başarısını da artırır.
4. Sorumluluğu paylaşmaya davet etmek ve karar alma gücünü paylaşma resmi liderden paylaşılan liderliğe geçiş demektir.
5. Öğretmenler paylaşılan liderlikte sorumluluk alma duygusu ile kuruma aitlik duygusunu geliştirirler.

Lambert (2002:38) paylaşılan liderlik özelliklerini benimseyen okulların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Akt,Yılmaz,2013):

- Aileler, öğrenciler, müdürler ve öğretmenler eşit öğrenen ve liderler olarak çalışma gruplarına, aktif araştırma takımlarına, dikey öğrenme gruplarına ve öğrenme merkezli ekip toplantılarına birlikte katılırlar.
- Belirlenen ortak vizyon için ancak tutarlı programla sonuç elde edilir.

Üyelerin tümü katılım sağlabilsin, kendini verebilsin diye değerlerini ortak bir vizyonla birleştirmeleri sağlanır.

- Bilgi kullanımının sorgulama tabanlı olması sayesinde alınan kararlara ve uygulamalara yön verilmesi üretilen, paylaşılan bilgiyi okulun güç kaynağı haline getirir.
- Roller ve eylemler işbirliğini ve kolektif sorumluluğu yansıtır.
- Yansıtıcı uygulama sürekli olarak yeniliğe yol açar. Katılımcılar günlük tutarak, diyalog, ağ iletişimi ve kendi düşünce süreçleriyle yansıtırlar.
- Öğrenci başarısı olumlu yönde ilerler yada durmadan gelişir. Öğrenci başarısı sadece test puanları değil, kendini tanıma, sosyal olgunluk, kişisel esneklik ve sivil gelişmeyi de içerir.

Yılmaz (2013)'ında bahsettiği gibi paylaşımsal liderlik okulun hedeflerine ulaşmasını daha kolay hale getirmekte, okul müdürleri okulun üyeleri ile daha yakın ilişkilerde bulunarak içten ilişkiler geliştirmekte ve okul müdüre tarafından yetkilendirilen öğretmenler, müdürlerinin böyle bir paylaşıma girmesi sebebiyle çalıştıkları kuruma olumlu düşünceler beslemektedir. Bu durumda okul başarısını artırmada anahtar noktalardan biri olarak görülmektedir. Buna örnek olarak; Avustralya'da yapılan bir çalışmada paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretim çıktılarına etkileri araştırılmıştır ve paylaşılan liderliğin öğrenci başarısına dolaylı etki ettiğine ilişkin bir kanıt oluşturmuştur (Silins and Mulford,2002; Akt.Ağiroğlu-Bakır,2013).

Paylaşılan liderliği tüm eğitim örgütleri için kurtuluş olarak görmek tabii ki doğru değildir. Liderlik ile ilgili araştırmalar, analizler yaparak çıkarımlarda bulunmak için paylaşılan liderlik araç olarak kullanılabilir. Böyle bir araç liderliğe başka açıdan bakmayı ve yeni yol haritası bulmamızı sağlar (Ağiroğlu-Bakır,2013).

2.2. PSİKOLOJİK SERMAYE KAVRAMI

Son on yıldır öneminin ve alanyazındaki yerinin süratli bir biçimde artmasıyla bir bakıma pozitif psikolojik sermaye yapısı gündeme gelmiş ve giderek ivme kazanıp gelişmesine zemin hazırlanmıştır (Büyükgöze,2014). Günümüz örgütleri, geçmişten çok daha farklı bir çevrede faaliyetlerini sürdürmektedir ve psikolojik sermaye örgütlere rekabet avantajı sağlayarak, çalışan faktörünün temel etken olarak görülen bir kavram olmuştur. Psikolojik sermaye, pozitif psikoloji kavramına uzanmaktadır. Bunun için önce pozitif psikolojinin ne demek olduğunun açıklanması gerekir (Karatürk,2015).

Pozitif psikoloji, insan psikolojisinin olumsuz yönlerinden ziyade olumlu yönleriyle ilgilenmektedir (Yaşın,2016). İnsanların olumlu duygularını, olumlu kişilik özelliklerini ve bunları meydana getiren kurumları inceleyen bütüncül bir kavramı nitelemektedir. İlk defa Maslow tarafından ele alınan bu kavram, daha sonra psikolog Seligman tarafından ilk kez kapsamlı bir şekilde incelenmiş ve Seligman ve arkadaşları sağlıklı bireylerin kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için pozitif psikoloji yaklaşımına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır (Seligman vd. 2005:410; Luthans vd. 2006:73; Akt.Bıyıkbeyi,2015). Kısaca pozitif psikolojinin amacı da insanların olumlu yönlerine vurgu yaparak onları yaşam boyu güçlü kılmaktır (Kelekçi,2015).

Pozitif psikoloji bir kişinin ortalama durumunu, gelişimini, bu kişide nelerin doğru gittiğini bulmaya çalışan bir inceleme süreci olarak değerlendirilebilir (Luthans ve diğ.,2007; Akt.Keleş,2011). Karatürk (2015)'e göre ise pozitif psikoloji, birey olarak kişinin sevgi dolu, cesaretli, estetik, affedici, özgün, azimli, duyarlılık, kişiler arası iletişimi, kapasitesi, maneviyatı, yeteneği ve bilgeliği gibi özelliklerine odaklanırken, grup olaraksa gruptaki toplumsal erdemlerine odaklanmaktadır. Aynı zamanda pozitif psikoloji kişilerin problemlerinden çok iyi yönlerine problemlerinden ziyade, iyi taraflarına odaklanmaktadır. Yani; kişilerin olumlu özelliklerinin tanımlanması pozitif psikoloji kavramının, örgütlere sağladığı katkılar olarak görülmektedir (Brandt,Gomes&Boyanova,2011:269; Akt.Erkmen&Esen,2012).

Luthans ve arkadaşları (2004) ise pozitif psikolojiden yola çıkarak psikolojik sermaye konusunda araştırmalarını yoğunlaştırmışlar ve ortaya çıkan pozitif psikolojik sermaye kavramını durum ve olasılıkları göz önünde bulundurarak bireyin güdülenmiş olmasını ve azmiyle elde ettiği başarısını, pozitif olarak değerlendirmek olduğunu söylemişlerdir (Luthans vd,2007:550; Akt.Dönmez,2014; Erdem,2014). Akbaba (2016)'nın çalışmasında ise psikolojik sermaye, örgüt ve örgüt çalışanları arasında rekabet avantajı sağlamak, çalışanların biyolojik ve fizyolojik mutluluklarının önemini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiş bir kavramdır. Çınar (2011)'e göre ise psikolojik sermaye ifadesi bireylerin, umut, dayanıklılık, özyeterlilik, iyimserlik gibi pozitif psikolojik yapılarla biriken motivasyonel eğilimlerini ifade etmekte iken Luthans (2007a:3) ise psikolojik sermaye kavramını "bireyin pozitif psikolojik gelişme hali" olduğunu söylemiş ve psikolojik sermaye sayesinde kişilerin "Ben kimim?" sorusuna cevap aradığını söylemiştir (Akt.Savur,2013).

Bireyin pozitif yönde psikolojik olarak gelişimini karakterize etmek gerekirse psikolojik sermaye şöyle tanımlanabilmektedir (Luthans vd.,2006:388; Akt.Keser,2013):

1. Görevlerin üstesinden gelebilmek için gerekli olan güvene yani öz yeterliliğe sahip olmak.
2. Şuan veya gelecekte başarılı olabileceğine dair olumlu düşünceler beslemek yani iyimser olmak.
3. Amacına ulaşmak için azmetme ve başarılı olmak için yeni yöntemler deneme yani umut etme.
4. Problemler karşısında kendini toplayabilme ve zorluklar karşısında ısrarcı olma yani dayanıklı olabilme.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşılacağı üzere psikolojik sermayenin temelini oluşturan öz yeterlik, iyimserlik, umut ve dayanıklılık kavramları vurgulanmış; öz yeterlilik sahibi olan bireylerin özgüvene de sahip oldukları, gelecekte beklenenler konusunda iyimser ve umutlu oldukları ve problemler karşısında yılmadan durdukları dayanıklı oldukları ifade edilmiştir (Sarıcı,2015).

2.2.1. Psikolojik Sermaye Kavramının Gelişimi ve Tarihçesi

Sermaye kelimesi ekonomik kavramı yani geleneksel kullanımı dışında beşeri, sosyal ve kültürel sermaye gibi kavramların içinde yer almaktadır. Yıllar içinde değişime uğrayan bu kavramlar günümüze gelindikçe beşeri, sosyal ve pozitif psikolojik sermaye gibi yeni sermaye türlerinin önemi anlaşıldı (Çınar,2011). Psikolojik sermaye yaklaşımının gelişimini ele alırken öncelikle pozitif psikolojinin kavramının ortaya konulması gerekmektedir.

Pozitif psikoloji kavramı ilk kez Maslow tarafından kullanılmıştır. Motivasyon ve Kişilik adlı kitabının “Pozitif Psikolojiye Doğru” başlıklı son bölümde Maslow, yeni psikoloji kavramlarının araştırılmasını öneren bir araştırma gündemi ortaya atmıştır. Pozitif psikoloji kavramının 1998 yılında Amerikan Psikologlar Birliği’nin o dönem ki başkanı Martin E.P. Seligman tarafından ismi konulmuştur (Seligman,1998; Seligman&Csikszentmihalyi,2000; Wright,2003; Akt.Savur,2013).

Pozitif psikoloji kavramını tanımlayacak olursak; pozitif psikoloji yaşam kalitesini geliştirmeyi, hayatın kısır ve anlamsız olduğu düşüncesinin ortaya çıkardığı patolojileri önleyebilmeyi vaat eden olumlu öznel tecrübe, olumlu bireysel özellikler ve olumlu kurumların bilimi olarak tanımlanabilir (Seligman&Csikszentmihalyi, 2000:5; Akt.Yaşın,2016). Özellikle İkinci Dünya Savaşından sonra insanların kabiliyetleri geri planda kalarak insanların ruhsal sıkıntıları üzerinde durulmuştur. ve Herzberg (1966), McGregor (1960), Allport (1958), Williams James (1902) de pozitif psikolojiyi ele alan önemli bilim adamları olmuştur (Bonivel,2006:3; Akt.Karatürk,2015).

2000 yılından sonra Csikszentmihalyi APA’nın bünyesindeki American Psychologist dergisinin Ocak ve Mart 2000’deki temalarının pozitif psikoloji etrafında şekillenmesiyle ve konu ile ilgili konferanslar düzenlenmesiyle kavrama olan ilgi artmıştır (Çimen,2015). 2002 yılında ilk kez Uluslararası Pozitif Psikoloji Kongresi düzenlenmiştir (Compton, 2005:21; Akt. Polatçı, 2011). 2007 yılında ise International Association of Positive Psychology gibi profesyonel topluluklar; Journal of Positive Psychology gibi dergiler ve Amerika’daki bazı üniversitelerde pozitif psikoloji ile ilgili lisansüstü programlar açılmıştır (Donaldson&Ko,2010; Akt.Çimen,2015).

Pozitif psikoloji kavramı kısaca, “pozitif örgütsel davranış” olarak isim verilen ve çalışanların pozitif güçlerini ve psikolojik sermaye etmenlerini ölçen, geliştiren ve yöneten, işyerlerinde yüksek performans sergilemelerini amaçlayan yaklaşımı öne çıkarmıştır (Luthans,2002:59; Akt.Yıldırım,2014). Özyeterlilik, güven, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gibi etmenler pozitif örgütsel davranışı oluşturmaktadır. Bu etmenler bir bütün olarak düşünüldüğün de ise pozitif psikolojik sermaye kavramına rastlamaktayız (Luthans&Youssef,2004:151-152; Akt.Yıldız,2015).

Pozitif örgütsel davranış yaklaşımından sonra dünyamızda mevcut olan sermayelere (ekonomik, entelektüel, beşeri, sosyal) ilave olarak Fred Luthans tarafından “psikolojik sermaye” kavramı eklenmiştir. Luthans ve Youssef (2007) psikolojik sermayeyi “bireyin pozitif psikolojik gelişme hali” olarak tanımlanmıştır ve Luthans ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise üretim, satış ve hizmet bölümünde çalışan işçilere web tabanlı olarak uygulanan eğitim programları sonucunda psikolojik sermayelerinde artış olduğu belirlenmiştir. Yine Luthans ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan boylamsal çalışmalarda belirli bir eğitim sürecinde psikolojik sermayenin geliştirilebildiği ispatlanmıştır (Akt.Erdem,2014).

2.2.2. Psikolojik Sermayenin Bileşenleri

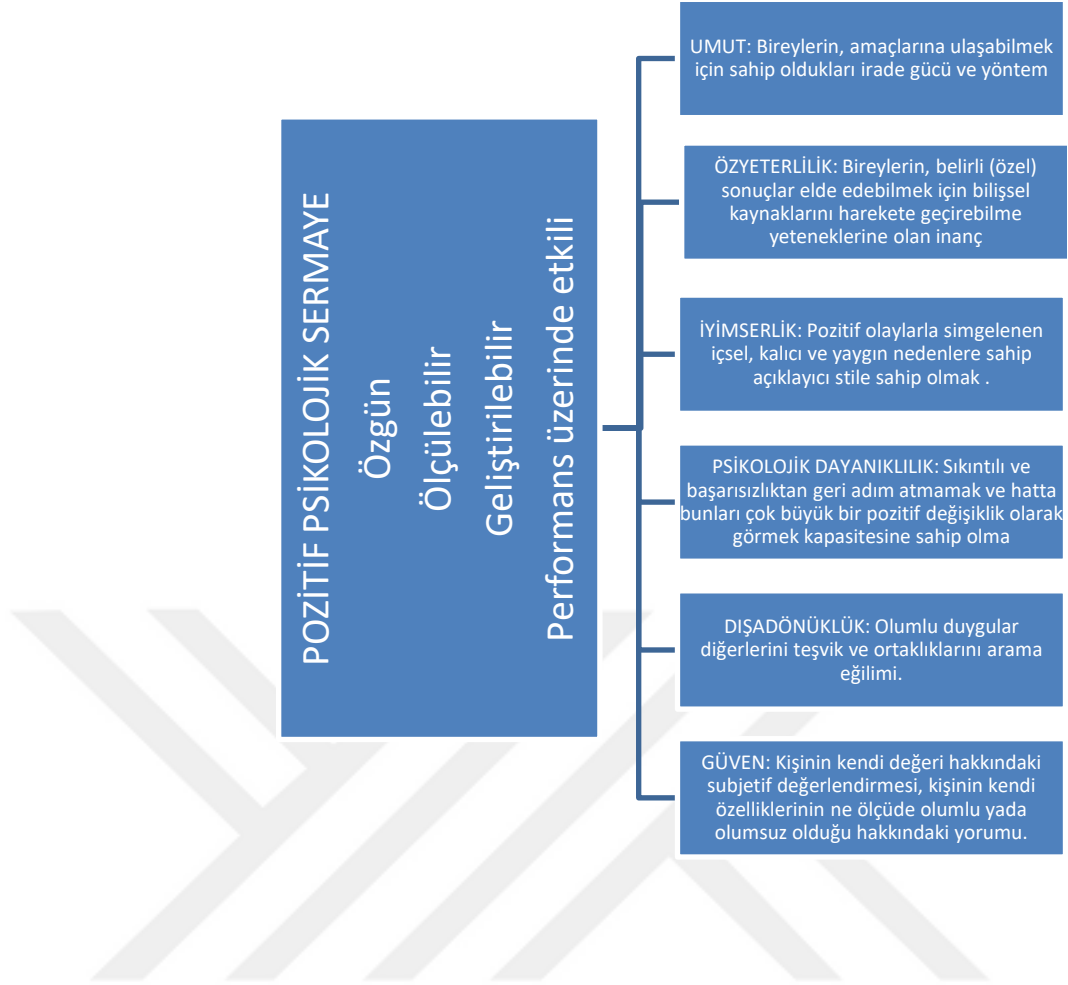
Luthans ve diğerlerine (2007) göre pozitif psikolojik sermaye; görevlerin üstesinden gelebilmek için gerekli olan güven, şuan veya gelecekte başarılı olabileceğine dair olumlu düşünceler besleme, amacına ulaşmak için azmetme ve başarılı olmak için yeni yöntemler deneme, problemler karşısında kendini toplayabilme ve zorluklar karşısında ısrarcı olma, durumlarıyla açıklanan kişinin olumlu psikolojik hali olarak açıklanabilir (Akt.Bıyıkbeyi,2015). Psikolojik sermaye yukarıda bahsedilen dört yapı üzerinde hedefe ulaşım başarmak için birleştirici, sinerjik bir yapı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu dört psikolojik yapının birbiriyle uyum içinde olduğu anda kişinin başarı olarak yüksek seviyelere ulaştığı ampirik araştırmalarla ispatlanmıştır. Bu konuda çalışanlar ile ilgili bir örnek verilecek olursa; umutlu bir işçi birçok olumsuzlukta dahi farklı yöntemler seçmekte ve başarmaya çalışmaktadır. Bunun nedeni ise yüksek seviyede iyimserlik, özyeterlilik ve psikolojik dayanıklılıktır (Luthans vd.,2010; Akt.Erdem,2014).

Bu dört kaynak birbiriyle ilişkili olarak psikolojik sermayenin temelini oluştururlar ve bireyin daha fazla gayretli olması, problemlerin çözümünde farklı yollar üretmesi, yüksek bir motivasyon düzeyine neden olan olumlu beklentiler geliştirmesi ve karşılaştığı engellere karşı olumlu bakış açısıyla yaklaşması gibi nedenlerden dolayı performansında artışa yol açabilmektedir. (Erdem,2014).

Psikolojik sermaye özelliklerinin “umut, iyimserlik, dayanıklılık, öz yeterlilik” özelliklerinin durumsal geliştirilebilir özellikler olduğu ifade edilebilir. Buradan hareketle psikolojik sermayenin taşıdığı kriterler şöyledir (Luthans,2002; Luthans&Youssef,2004:73; Akt.Bıyıkbeyi,2015):

- Sürdürülebilir performans üzerinde pozitif bir etki yaratabilmelidir.
- Geçerli bir ölçüm içermelidir.
- Teorik ve araştırmaya dayalı olmalıdır.
- Durumsallığı temel almalı böylece değişmezliği öne çıkaran özellikçi yaklaşımlara nispeten değişime ve gelişime açık olmalıdır.
- Örgütsel davranış alanında diğer sermaye türlerine nazaran daha da etkili ve eşsiz olanaklar yaratabilmelidir.

Psikolojik sermayenin temelde dört bileşeni (özyeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık) olsa da bu bileşenleri arttırmak mümkündür. Memnuniyet, öz bildirim, dışadönüklük, vicdan, hoşluk, nörotisizm, açıklık, özsaygı, özfarkındalık, güven, kararlılık, disiplin ve aidiyet gibi kavramlarında psikolojik sermaye anlayışına eklendiği ortaya çıkmıştır (Luthans&Avolio; Avey,Norman,2007; Luthans,2002; Luthans,Vogelgesang&Lester,2006; Luthans&Youssef,2004; Akt, Özgan&Tösten,2014). Özet olarak psikolojik sermaye boyutlarını incelersek aşağıdaki şekil ortaya çıkmaktadır.



Şekil 3. Psikolojik Sermaye Bileşenleri

Kaynak: (Tösten,2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi*. (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Psikolojik sermayenin alt boyutları konusunda yapılan tartışmalarda temel yapıyı oluşturan umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve dayanıklılık boyutlarının yanı sıra yeni yapıların da eklenebileceği belirtilmiştir (Luthans&Youssef,2007; Akt.Çimen,2015). Tösten ve Özgan (2014)'ın geliştirdiği Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğinde umut, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık ve özyeterlik boyutlarına farklı olarak güven ve dışadönüklük boyutlarını da ele almıştır (Kelekçi,2015). Bu çalışmada güven ve dışadönüklülük alt boyutlarıyla beraber altı psikolojik sermaye boyutu araştırılmış ve incelenmiştir.

2.2.2.1. Özyeterlilik

Temelleri sosyal öğrenme teorisine dayanan özyeterlilik kavramını Albert Bandura bilim dünyasına kazandırmıştır. Özyeterlilik psikolojik sermaye yaklaşımında Luthans ve Youssef (2007)'in tanımına göre bireyin belirli bir bağlam içerisinde kendisinden isteneni gerçekleştirmek için gerekli olan yol haritasını çizebilmesi ve motivasyonu ile tüm bilişsel kaynaklarını harekete geçirebilmesi için kendine duyduğu özgüven olarak tanımlanmaktadır (Akt.Yaşın,2016). Özyeterlilik, “bireyin belli koşullarda, belirli bir görevi başarıyla yapmak için gereksinim duyduğu motivasyon, bilişsel kaynaklar ve davranış biçimini seferber etme noktasında kendisine duyduğu güven ve kendisi hakkındaki kanaati” olarak tanımlanmaktadır (Wood&Bandura,1989:408; Stajkovic&Luthans,1998:66; Akt.Akçay,2011). Bandura (1995)'ya göre öz yeterlilik: insanların nasıl düşüneceğine, hissedeceğine, kendilerini motive edeceğine ve davranışlarına etki etmektedir (Akt.Akbaba,2016).

Stajkovic ve Luthans (1998), özyeterliliği, “kişinin harekete geçmesi için gerekli olan güdülenme, bilişsel kaynakları ve eylemleri, ve belli bir bağlam içerisinde belirli bir işi başarıyla yerine getirebilme yeteneğine olan güveni ya da inancı” olarak tanımlamaktadır (Akt.Büyükgoze,2014). Akbaba (2016)'ya göre bireylerin hedeflerini gerçekleştirmek için sahip olduğu kendine güven duyulmasına özyeterlilik denmektedir. Özyeterlilik boyutu, bireylerin pozitif yönlü olarak gösterdiği değişimlerin farkındalığına varma sürecidir. Maddux (2002)'a göre özyeterlilik genlerle geçen bir kişilik özelliği değil zamanla yaşanan deneyimler ile kazanılan bu sebeple gelişime açık bir özellik olduğunu söylemektedir (Akt.Çınar,2011).

Kendine güveni olan insanlar sorunlar ile yüzleşmeyi, bu sorunları çözebilmek için çabalamayı ve hedeflerine ulaşım başarılı olmak için gayret sarfetmeyi, engellerle karşılaşıldığında ise umudunu yitirmemeyi seçerler. Özyeterliliğin organizasyon üzerine pozitif bir etkisi vardır. Bu ise birçok performans artırıcı unsurun katkısından daha fazla bir değerdir (Luthans&Youssef,2004; Avey vd,2008; Avey vd.,2010; Akt.Erdem,2014). Kendinize inaniyor musunuz? Başarılı olabilmek için gerekenlere sahip olduğunuzu biliyor musunuz? Bütün bunların içinizde olduğunuzu biliyor musunuz? Bu sorular, iyimserlik ve umut değişkenleri ile de bağlantılı olsa da temelde öz-yeterlilik ile doğrudan ilişkilidir (Luthans,Youssef&Avolio,2007:33; Akt.Bıyıkbeyi,2015). Yani umut ve özyeterlilik kavramları karışabilmektedir. Umud

geniş bir alana yönelik beklentiyi ifade eder. Özyeterlilik ise belli bir alandaki çabalara yönelik inançla ilgili bir durumdur (Erkmen& Esen,2012).

Luthans ve arkadaşlarına göre, psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterlilik kavramının beş ana bulgusu vardır (Akbaba,2016): Bu bulgular şu şekilde belirtilmektedir:

- Psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterlilik belirli ilgi alanıdır. Yani her bireyin belirli ilgi alanları vardır. Bireyler kendilerini hangi konuda daha donanımlı hissediyorlarsa özgüvenleri de o derecede daha yüksek olmaktadır.
- Psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterlilik, alışkanlıktan gelir. Yani özyeterlilik boyutunda, belirli ilgi alanlarına olan yeteneklerimizi sık sık tekrarlayarak alışkanlık haline getirdiğimizde farklı ilgi alanlarımızda da bu bilgi ve tecrübe direkt kullanılmaktadır.
- Psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterliliğin gelişimi için her zaman bir yer vardır. Çünkü en iyi bilgi sahibi olduğumu düşündüğü konu hakkında bile zaman içerisinde o konu da değişim gösterdiğinden dolayı, bireyler kendilerini yetersiz veya eksik hissedebilmektedirler. Gelişime açık olunmalı ve bireyler kendilerini güncellemek durumundadırlar.
- Psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterlilik, kendini değerlendirirken başka insanların senin hakkında ne söylediğinden etkilenmektedir.
- Psikolojik sermayenin alt boyutu olan özyeterlilik bir değişkendir. Bireyler kimi zaman değişkenleri kontrol edip kendisi hedefine doğru o değişkeni adapte edebilirken, kimi zaman ise değişkenler bireyin elinde olmayan sebeplerden ötürü de gerçekleşmektedir.

Luthans ve arkadaşlarına (2004) göre özyeterliliğin psikolojik sermaye yaklaşımı kuramcılar tarafından en çok vurgulanan özelliği ise geliştirilebilir olmasıdır. Özyeterlilik kaynakları geliştirildikçe kişinin özyeterliliği artmakta ve bu gelişmenin iş performansı üzerinde doğrudan bir etkisi olmaktadır (Akt.Yaşın 2016). Stajkovic ve Luthans (1998)'ın bulgusuna göre örgütlerde kendini özyeterli olarak hisseden çalışanlar, yeterli çaba göstererek başarılı sonuçlar kazanabilirler. Özyeterliliği düşük düzeyde olan çalışanlar ise çabuk pes etme ve vazgeçme eğilimindedirler. Özyeterliliğin örgüt ve işgören ilişkisine dair bazı araştırmalar da

yapılmıştır. Luthans ve Youssef (2004:153) yaptıkları araştırmalar sonucunda öz-yeterlilik ile iş doyumunu, örgütsel bağlılık, işte kalma yani devam etme niyeti, algılanan örgütsel etkinlik gibi arzu edilen davranışsal çıktılar arasında Amerika’da ve farklı kültürlerde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Stajkovic ve Luthans (1998:252) yaptıkları meta analizi sonucunda öz-yeterliliğin işgören performansını %28 oranında artırdığını belirlemişlerdir (Akt.Bıyıkbeyi,2015).

2.2.2.2. İyimserlik

Seligman ve arkadaşları (2005) tarafından pozitif psikoloji akımı içerisinde araştırılan iyimserlik kavramı; olaylara pozitif yönden bakan ve bu şekilde olayları açıklayan bir yöntem olarak karşımıza çıkar ve negatif olayları bazı spesifik olaylara bağlı geçici durumlar olarak yorumlanmaktadır (Luthans&Youssef,2004; Avey vd., 2008; Avey vd.,2010; Akt.Erdem,2014). İyimserlik kavramı bireylerin geleceğe yönelik olan beklentileriyle ilgilidir. Yani genel olarak iyimserlik gelecekte iyi şeylerin olacağını beklemek olarak açıklayabiliriz. Bu bağlamda insanların davranışları ve duyguları üzerinde etkilidir (Carver,2002:1; Akt.Bıyıkbeyi,2015).

İnsanlar bir durum hakkında pozitif bir beklentiye sahip oldukları zaman, karşılaştıkları sıkıntılara rağmen gayret sarfedebileceklerdir (Luthans vd.,2010; Akt.Erdem,2014). Çünkü iyimserlik özelliğini taşıyan bireyler geçmişte yaşadığı olumsuz şeylere rağmen daima ileriye dönük yaşamaya ve ilerlemeye devam ederler. Kötümser insanlar ise bir sorun ile karşı karşıya kaldığında, sorunun kendisinden kaynaklanmış olabileceğini, iş yaşamında sıklıkla ve sürekli olarak sorunlarla karşılaştığını ve zaten ne yaparsa yapsın sonuca etki edemeyeceği düşüncesi içerisinde olmaktadır (Luthans,2002; Akt.Büyükgoze,2014).

İyimserlik özelliğine sahip insanların işyerlerinde veya okullarında herkesten daha çok performans gösterdikleri ve atletik oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Carver&Scheier,2001; Peterson,2000; Akt.Basım&Çetin,2012). Keleş (2011)’e göre literatürde bir çok araştırmada iyimserlerin çalışmaya daha çok güdülenen ve güdüleyen, daha tatminkar, güçlükler karşısında daha dayanıklı, fiziksel ve ruhsal olarak da daha dinamik olduklarına rastlanılmıştır.

İyimserlik iş yerlerinde üç şekilde kullanılabilir. İlk olarak örgütler baskı altındayken bile daha fazla performans göstermeye yatkın olan iyimser çalışanları seçmek üzere iyimserlikten faydalanabilir. İkinci kullanım alanına bakıldığında da iyimserlik özelliği seçilmiş çalışanların doğru işlere yerleştirilmesine

yardımcı olmaktadır denilebilir. Üçüncü yol ise örgütlerde çalışanlara iyimserliğin sonradan öğretilmesidir (Luthans,2002:57; Seligman,2006:256-258; Akt.Bıyıkbeyi,2015). Kaplan ve Biçkes (2013) ise yürüttükleri çalışma sonucunda çalışanların iyimser olma düzeyiyle iş tatmini arasında aynı yönde bir ilişki saptar iken Schulman (1999) ve Seligman (1998) iş performansı ile iyimserlik arasında doğrudan bir ilişki olduğunu savunmuşlardır (Akt.Büyükgoze,2014; Savur,2013).

Sonuç olarak, psikolojik sermaye bileşenlerinden iyimserlik, kurum ve örgüt yaşamına olumlu etkilerinin olduğunu bu açıdan örgüt üyelerinin iyimserlik düzeyinin artırılması için girişimlerde bulunulması gerektiği söylenilebilir. Araştırmalardan elde edilen bulguları okul içi örgüte yorumlar ise öğretmenlerin iyimserliğini artırmanın; iş tatminini, başarı grafiğini artırabileceği ve öğretmenlerinde okul içinde daha sebatkar, daha canlı, yeni çalışmalara teşvik edici bir tavır sergileyerek okul içinde olumlu iklim oluşturabileceği söylenebilir.

2.2.2.3. Umut

20.yy.ın ikinci yarısına kadar umut kavramı insanların en önemli duygularından biri olarak adlandırılmıştır (Averill vd., 1990; Akt.Akçay,2011). İnsanın önemli özelliklerinden bir diğeri de gelecekte kendisini bekleyen olasılıklara dair esnek olabilme, farklı olasılıkları hayal edebilmesidir. Bu bağlamda birey gelecekte kendini bekleyen olasılıklara karşın istenilebilecek ya da istenmeyecek şeklinde ön değerlendirmelerde bulunabilir. Geleceğe dair yapılan bu ön değerlendirmeler insanlarda korku, endişe, sıkıntı, heyecan ve nihayetinde umut gibi etkileyici duyguların meydana gelmesine sebep olmaktadır (Bruinink& Bertram, 2006: 327, Akt. Keser, 2013).

Umut bileşeni bazı araştırmacılar tarafından psikolojik sermayenin iyimserlik ve özyeterlilik bileşenleri ile benzer kabul edilmektedir. Snyder (1996) umut bileşeninin diğerleri ile farkını ortaya koymuştur. Snyder (1989,1991) ve arkadaşları (1991a,1991b) umut kavramını iki boyutlu şekilde ele almışlardır. Bunlar hedefi elde etme istemeyi ve hedefi elde etmek için kendinde güç hissetme ve hedefi elde edebilmek için yollar bulabilme becerisidir (Akt.Akman&Korkut,1993; Akt.Büyükgoze,2014). Daha detaylı incelemek gerekirse günlük hayatta da çok sık kullandığımız umut kavramını Snyder şöyle açıklamıştır; insanların amaçlarını başarabilmesini sağlayan umudun iki unsuru vardır. Bunlardan birincisi irade, diğeri ise takip edilecek yoldur. İrade kişinin kapasitesi veya başarıma için motivasyonunu

ifade eder. Motivasyon ise karşılaşılan engellerin aşılmasında önem taşır. Bu motivasyon kişinin zor bir durumla karşılaştığında içinden gelen “ben yapabilirim” duygusudur (Luthans vd.,2010; Akt.Erdem,2014).

Maclnnis ve Mello (2005), umudu henüz ulaşılamamış ancak gelecekte ulaşılması istenilen hedeflere ulaşılacağına dair beklenti seviyesi olarak tanımlamaktadır (Akt.Bıyıkbeyi,2015). Yüksek umuda sahip kişiler hedeflerine giden yolda engellerle karşılaşsa bile alternatif yollar üretecek kapasiteye sahiptir. Luthans tarafından yapılan araştırmalar liderlerin umudunun iş ünitesindeki çalışanların finansal performansını ve iş tatminini önemli düzeyde pozitif olarak etkilediğini göstermiştir. Yapılan diğer araştırmalarda umut kavramı bireylerin akademik, atletik, fiziksel, bilişsel, sağlık ve güçlülere dayanma özelliklerine pozitif etki sağlayacağı ortaya çıkmaktadır (Curry,1997; Onwuegbuzie&Snyder,2000; Luthans&Youssef,2004; Akt.Erdem,2014; Savur,2013).

Kurum içersinde umut bileşileni tanımlayacak olursak Snyder ve diğ. (1996)’ne göre çalışana verilen özel bir görevi yerine getirmek için gerekli olan isteğe ve arzuya sahip olmak olarak tanımlanabilir. Böylece kurumlar özel bir içerikte belirlenen hedeflere ulaşılması için gerekli olan motivasyonu ve tamamen amaca yönlendirilmiş enerjiyi kapsamaktadır. İncelenen araştırmalarda umutlu çalışanların bir işe başlarken motivasyonun ve özgüvenlerinin diğer çalışanlara göre daha yüksek olduğu farkedilmiştir (Keser,2013). Yönetim alanında da umut kavramının çalışanların bir işe başlamada motive olma durumunu ve yüksek performans sergilemesine katkıda bulunduğu görülmektedir (Luthans&Jensen,2005:306-307; Akt.Savur,2013). Luthans ve Peterson (2003:21)’in çalışmalarında örnek verdikleri kültürler arası bir araştırmaya göre, bir kamu işletmesinde çalışan Çinli işçilerin iş performansları ile umut seviyeleri arasında olumlu yönde bir ilişki mevcut olduğu görülmüştür (Akt.Yaşın,2016).

Yöneticilerin çalışanların umutlarını geliştirebilmeleri için umudun bileşenleri olan hedef, yol ve vasıtaları zenginleştirmeleri gerekir. Çalışanların umudunu artırabilmek için uygulanabilecek bir başka yöntem ise büyük problemleri küçük parçalara ayırmak ve çalışanların küçük başarılar deneyim etmesine izin vermektir. (Luthans&Youssef,2004; Akt.Erdem,2014). Avey,Patera ve West (2006) çalışanların sahip olduğu umut düzeyi ile keyfi ve zorunlu çalışan devamsızlığı arasında ters yönlü ve istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir (Akt.Büyükgoze,2014).

Bilimsel araştırma bulguların baktığımız da psikolojik sermaye bileşeni olan

“umut” kavramının örgüt ve okul ilişkisinin önemi yadsınamaz. Öğretmenlerin de incelenen araştırmalarda elde edilen bulgulardaki gibi okul içi performansını ve motivasyonunu artırmak, okulda karşılabilecek sorunlara veya oluşturulacak başarı grafiğine öngöründe bulunması için umut boyutu artırılmalıdır.

2.2.2.4. Psikolojik Dayanıklılık

Psikolojik sermayenin diğer bileşenlerinden birisi de psikolojik dayanıklılıktır. Psikolojik dayanıklılık; sıkıntı ve güçlükler karşısında kendisini toparlayan birey ile yine sıkıntı ve karşılaşılan zorluklar karşısında yıkıma uğrayan bireyler arasındaki farkı belirtmektedir. Yüksek seviyede dayanıklı olan kişilerin zorlukla karşılaştıklarında daha rahat bir şekilde mücadele verdikleri görülmüştür (Luthans vd,2010; Akt.Erdem,2014).

Masten’e göre psikoloji alanında dayanıklılık, adaptasyon ve gelişme yolunda karşılaşılan ciddi tehditlere rağmen kişinin olaylardan iyi sonuçlar elde edebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Akt.Yaşın,2016). Maddi (2002) ise psikolojik dayanıklılığın temel anahtarının stresle başa çıkma ve gösterilen çaba sonucunda psikolojik olarak sağlam olma olarak açıklamaktadır (Akt.Çetin&Basım,2012). Luthans’a göre ise psikolojik dayanıklılık bir hedef olmaktan ziyade bir süreç veya bir işlemdir. Psikolojik dayanıklılığı geliştirmek için; bireylerin sahip olduğu varlıklara, risklerin durumuna ve süreçlere odaklanmak gerekmektedir (Luthans&Youssef,2004; Akt.Erdem,2014). Norman (2006)’ a göre ise psikolojik dayanıklılık sadece olumsuz durumlarda değil beklenilenin aksine gelişen olumlu durumlarda da diğerlerinin beklenilmeyen tepkilerine karşın oluşacak baskı ve strese direnç göstererek amaçlar yolunda kararını sürdürme eylemidir (Akt.Bıyıkbeyi,2015).

Psikolojik dayanıklılık stresli durum ve olaylarda bireyin kendisini en iyi toparlama yöntemi ve gücüdür. Kobasa (1979), Kobasa ve Pucetti (1983) yüksek dayanıklılık düzeyinin yüksek olmasının fiziksel ve ruh sağlığını pozitif yönde etkilediğini ve dayanıklılığın stresin olumsuz taraflarını azalttığını söylemişlerdir (Terzi,2008). Masten ve arkadaşları dayanıklılığın örgütsel ortamda üyelerin zihninde nasıl geliştirilebileceğine dair belli stratejiler ortaya koymuştur. Bu stratejilerini temel alan Luthans vd. (2007) dayanıklılığın gelişmesini sağlayan varlıklar, risk faktörleri ve değerler ve inançlar bileşenlerini ortaya koymaktadırlar. Bireylerin ölçülebilen kişilik özellikleri veya içinde buldukları koşullarda belirli

olumlu sonuçların elde edileceğinin habercisi olan durum varlıklar olarak ifade edilmektedir. Varlıklar, bireylerin bilişsel kabiliyetleri, mizaçları, espri anlayışı, kendini ve hayata pozitif bakışı, özkontrolü, yaratıcılığı ve sosyal ilişkilerini içermektedir. İstenilmeyen sonuçların ortaya çıkmasında ihtimallerin yüksek olmasına ise risk faktörleri denilmektedir. İnsanların bilişsel yapısının, hislerinin ve davranışlarının tutarlı olmasını sağlayan bunları şekillendiren ve yönlendiren etmenler ise değerler ve inaçtır (Akt.Bıyıkbeyi,2015).

Coutu (2002) ve Frederickson (2001) yaptığı araştırmalarda olumlu duyguların kişinin psikolojik dayanıklılığı üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varmıştır (Akt.Yaşın,2016). Bu araştırmalar incelendiğinde psikolojik sermaye kuramcılarının psikolojik dayanıklılığın geliştirilebilir olduğu sonucuna varmışlardır.

2.2.2.5. Güven

Luthans ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarda güven, psikolojik sermayenin bir alt boyutu olarak ortaya çıkmamıştır. Fakat Norman (2006) güvenin psikolojik sermaye ile ilişkisi olduğunu ve bu nedenle psikolojik sermayenin bir parçası olabileceğini belirtmiştir. Literatürde güvenin tanımı, kapsamı ve boyutları üzerinde uzlaşmış bir görüş olmamakla birlikte alanyazında güven ile ilgili çok tanıma rastlanılmaktadır (Çimen,2015).

Griffin (1967)'e göre güven; riskli zamanlarda istenilen bir hedefe ulaşmak için bir nesnenin herhangi bir özelliğine, bir olayın ortaya çıkma ihtimaline veya bir bireyin davranışlarına olan inancıdır. Luhman ise bir kişinin; karşısındaki kişinin adil, ahlaki, kurallara uygun ve öngörülebilir özelliklerde davranış sergileyeceğine inanması güven kavramını karşılamaktadır (Özer, Demirtaş, Üstüner & Cömert, 2006). İnsanın kendisine verdiği değer ile başlayıp ilerleyen süreçlerde tıpkı bir halkanın yarıçapı gibi dışarı doğru uzanarak kurum veya grup içindeki herkese ulaşan duygusal güç güven olarak adlandırılmaktadır (Tösten, 2015).

Güven kavramının genel anlamı ele alındığında bireylerin dış çevreye karşı olan ilişkileri olan güven kavramından bahsedilmektedir. Fakat psikolojik sermayenin bileşeni olarak "güven" bireyin kendine karşı olan içsel güvenini ele almaktadır. Bu da özgüven tabiriyle uyumaktadır. Özetle kişinin bir işi yapabilmek için ya da bir görevin üstesinde gelebileceğine dair kendilerinde gördükleri inanç olarak ifade edilebilmektedir (Bıyıkbeyi, 2015).

Mishra ve Morrissey (1990) güvenin hem yatay hem de dikey olarak tüm örgüt

içi ilişkilerin temelini oluşturacağını savunmaktadır (Akt.Bökeoğlu&Yılmaz,2008) Toplumda ve örgütlerde incelenen kavramlar arasına girmesiyle Huff ve Kelley (2003)'in araştırmasında bireysel yaşayan toplumlar ile ortaklaşacılığı benimseyen toplumların güvene yönelik tutumları ölçülmüştür. Bireysel yaşayan toplumların güvene eğilimin ve toplumdaki bireylere olan güvenin daha düşük olduğu görülmüştür (Akt.Kalemci&Tüzün,2007). Güven değiştirilebilir ve gelişime açıktır denilebilir. Bu doğrultuda pozitif psikolojik sermaye ölçütlerine uygun olduğu, özellikle örgütlerde çalışanlara yönelik yapılacak pozitif müdahalelerle güven düzeyinin artırılabilceği ve bireysel ve örgütsel performans artışına katkı sağlayabilir (Kelekçi,2015). Bireyin sorumluluklarının farkında olması, sorunların çözümünde istekli davranması ve objektif bir şekilde hesap verebilirlik kanaatini taşıması güvenle ilgilidir (Tösten&Özgan,2014). Yine Tösten (2015)'nin araştırmasında yer alan psikolojik sermayenin güven boyutuna yönelik araştırmalarda iki yaklaşım ele alınmaktadır. Biri güven bağlamında beklenti-değer yaklaşımı, ikincisi şüphelerden arınık olmadır. Sosyal çevrenin bireye dönük yönü ve bireyin hedefe dönük yönü beklenti değer yaklaşımının iki yönüdür. Bir öğretmenin şüphelerden arınık olması yada şeffaf olmayı seçmesi güvenle ilgilidir fakat yinede sosyal çevrenin, öğretmen için beklenen hedeflerini gerçekleştirebilir.

Okul örgütleri anlamında düşünüldüğünde ise güven, öğretmenlerin görevlerine odaklanmalarına ve böylece daha iyi çalışarak etkili sonuçlar ortaya koymalarına, yaratıcı ve yapılandırmacı öğrenme çevresinin oluşturulmasına, zorlu görevlerin başarılmasına ve farklı sosyo-ekonomik arka planlardan gelen öğrencilerle ilgili karmaşık problemlerin çözülmesine katkı sağlar (Tschannen-Moran&Hoy,1998; Tschannen-Moran,2004; Akt.Çimen,2015). Güvenin üç yönü vardır. Birincisi bireyin mesleğine yüklediği değerle ifade edilebilir. Bunu bir öğretmenden örnek verecek olursak; öğretme bu mesleğe güveniyor mu? Diğer boyutu çevrenin öğretmene olan güvenidir. Yani öğretmen bu mesleği yapabilecek yeterlikte mi? Son boyutu ise öğretmenin sosyal ilişkilerde güvenilir olmasıyla ilgili bir güven ifadesidir (Bıyıkbeyi,2015). Öğretmenlerdeki bu güven bileşeni, onların okula olan bağlılıklarını, okulun hedeflerine ulaşmadaki kararlılıklarını, öğretimi geliştirmeye olan isteklerini ve işbirlikçi çalışma alışkanlıklarını etkiler. Öğretmenlerin birbirine güvenmesi ise okulun hedeflerine ulaşması ve öğrenci başarısının artırılması için önemli görülmektedir. Çünkü öğretmenin diğer arkadaşlarına yada okula güven duymaları okul içinde paylaşılan değerlerin ve

hedeflerin benimsenmesi için gereklidir (Whalan,2012; Akt.Çimen,2015).

2.2.2.6 Dışadönüklük

Dışadönüklük boyutu; dinamiklik, girişkenlik, sosyallik, rahat ve doğal olma gibi kavramları kapsamaktadır (İyem&Erol,2013). Dışadönük bir insan yaşama sevinci ile dolu, girişken, konuşmayı seven, heyecan dolu ve sosyal bir yaşama sahiptir. Dışadönük insanlar içe dönük insanlara göre daha çok dinamik, pozitif etkiye sahip, pozitif olaylarla karşılaşmayı bekleyen, ödüle duyarlı insanlardır (McCrae RR&Costa PT,2003; Somer O,1998; Akt.Atak,2013). Dışadönük insanlar yeni deneyimlere açıktırlar, yaratıcı ve hayalcidirler, meraklıdırlar ve diğerlerini etkileme özellikleri vardır. Sosyal olmayı seven dışa dönükler birçok arkadaşına sahiptirler, açık sözlüdürler, duyarlıdırlar, heyecanlıdırlar ve değişimi severler (Ehigie&Akpan,2006; Akt.Çimen,2015).

Öğretmenlerin dışadönüklülüğü performanslarının artmasına (Gellatly&Irving, 2001), stres düzeyinin azalmasına (Hoffman,Levy-Shiff&Daphna,1996) ve sınıf yönetimi becerilerinin gelişmesine (Dai, 2010) yardımcı olabilir. Dışa dönük öğretmenler, okul içinde aktif, girişken ve sorunların çözümünde istekli olurlar ve okuldaki herhangi bir olumsuzluğu rahatça dile getirebildiklerinden ve gerekli mercilere daha kolay ulaşabildiklerinden dolayı daha az iş stresi yaşarlar. Ayrıca iletişim becerisinin kuvvetli olması onları sınıf yönetiminde de daha etkili kılmaktadır (Çimen,2015). Bunu destekleyen diğer bir araştırma ise Yapıcı (2001) yapmış olduğu araştırmasında; sınıf öğretmenlerin dış dünyaya karşı tutumlarına bakılmış ve sınıf öğretmenlerinin başka bireylerle vakit geçirmekten hoşnut oldukları, yalnız kaldıklarında huzursuz oldukları, grupta birlikte olduklarında enerjiye sahip oldukları kısacası dışadönük oldukları görülmüştür.

Diğer bir araştırmada (Luthans vd.,2007a) dışadönüklük ile pozitif psikolojik sermaye arasında güçlü pozitif ilişki bulunmuştur. Buna göre dışadönüklüğün gelişime ve değişime açık olduğu söylenebilir. Ancak dışadönüklükle birlikte diğer pozitif psikolojik kapasitelerin de pozitif örgütsel davranış ölçütlerine uygunluğunu ile ilgili daha çok araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır (Little vd.,2007; Akt.Kelekçi,2015). Tösten (2015)'e göre dışadönüklüğü yüksek bir öğretmenin; öğrenci problemlerinde gerektiğinde tüm mercilerle irtibata geçmesi, aile ziyaretlerini sıkça yaparak okul aile koordinasyonunu güçlendirmesi, okulun bir problemi olduğunda bunu sosyal sermayesinin de katkısıyla çözüme kavuşturma

çabasına girmesi, yeni fikirleri ve inovatif düşünceleri paylaşarak girişimde bulunması, çalışma ortamında uyumlu ilişkilerle okul iklimine pozitif katkılar sağlaması kolay olabilmektedir. Bu bakımdan psikolojik sermaye bileşenlerinden olan dışadönüklük boyutu önemli görülmektedir.

Genel olarak bakacak olursak psikolojik sermayenin tüm faktörlerinin birbirleri ile ilişkilidir. Mesela; dayanıklılığa sahip olan bireylerin güçlükler karşısında güdülenmiş olmalarından dolayı umut dolu bireyler olduğu görülmüştür. Hayata yönelik umutlarını, iyimserliklerini ve dayanıklılıklarını kolayca hayatına uygulayabilen bireylerin özyeterlilikleri ve özgüvenleri yüksek bireyler olduğu görülmüştür (Luthans, Youssef & Avolio, 2006:19; Akt. Terzi, 2008).

2.2.3. Psikolojik Sermayenin Örgüt ve Okul İçin Yararları

Psikolojik sermaye, küçük ve yeni kurulmuş olan örgütler için hayati bir öneme sahiptir (Yetiş, 2016). Psikolojik sermaye konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde bir çok çalışmada psikolojik sermaye ile örgüt için önemli olan örgütsel davranışlar arasında yakın ilişki olduğu görülmüştür.

Avey vd. (2011)'nin 12.567 çalışan üzerindeki araştırmalarında psikolojik sermaye ile olumlu işgören tutumları (iş tatmini, örgütsel bağlılık ve psikolojik olarak sağlıklı durumda olma) olumlu işgören davranışları (örgütsel vatandaşlık) ve performans (yönetici ve objektif değerlendirmelerine göre) arasında pozitif yönlü ilişki olduğu belirlenmiştir. Yine bu araştırmada psikolojik sermaye ile olumsuz işgören tutumları (örgütsel sinizm, işten ayrılma eğilimi, iş stresi ve endişe) ve olumsuz işgören davranışları (iş yerinde yapılan üretim hataları) arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir (Akt. Erdem, 2014). Öğretmenlerinde olumsuz işgören tutumları ve davranışları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında negatif yönlü ilişki olacağı öngörülmektedir.

İncelenen araştırmalar psikolojik sermaye ile örgüt çalışanlarının performansları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Örneğin; bir araştırmada deri ayakkabı fabrikası çalışanları (Luthans vd, 2005); ileri teknoloji mühendis ve teknisyenler (Luthans vd., 2007a); sigorta satış görevlileri (Luthans vd, 2008b) ve bakır artıma fabrikasında çalışan Çinli işçiler (Luthans vd, 2008c) üzerinde psikolojik sermaye ile iş performansı arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Akt. Erdem, 2014). Öğretmenlerinde psikolojik sermaye düzeyleri yüksekliğinin iş performansını artıracakı düşünülmektedir.

Psikolojik sermayenin örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide bir çok araştırmada incelenmiş ve olumlu etkilediği görülmüştür. Örneğin; Larson ve Luthans'ın (2006) orta seviyede teknoloji ile çalışan işçiler üzerinde yaptığı araştırmada ve Luthans vd. (2008a)'nin sigorta çalışanları ve yüksek teknolojide çalışan mühendis ve teknisyenler üzerinde yapılan araştırmalarda psikolojik sermaye ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Akt.Erdem,2014). Pozitif psikolojik sermayenin alt boyutları da tekil örgütsel bağlılık üzerinde etkiye sahiptir. Örneğin; umut düzeyinin performansının doyumu, örgütsel bağlılık arasında güçlü ve pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir (Cordery,2008; Youssef&Luthans,2007; Akt.Çınar,2011). Öğretmenlerin de psikolojik sermaye düzeyleri örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi tespit eden çalışmalar literatürde yerini almıştır.

Psikolojik sermayenin diğer bir yararlarından biri de iş-aile çatışmasıyla tükenmişlik arasındaki ilişkiye aracılık etmesidir (Wang ve diğ.,2012:232-240, Akt.Dönmez,2014). Psikolojik sermayesi yüksek olan çalışanların örgütlere sağladığı faydalar yapılan araştırma sonucunda şu şekilde ortaya konmuştur (Akt.Polatçı,2011):

- Çalışanların psikolojik iyi oluş düzeylerini yükseltmektedir (Cole vd.,2009; Karademas,2006).
- İş tatminini arttırmaktadır (Luthans vd.,2007).
- İş bağlılığını arttırmaktadır (Avey vd.,2008).
- İklimin performansa olan etkisini arttırmaktadır (Luthans vd.,2008b).
- Örgütsel değişimi kolaylaştırmaktadır (Avey vd.,2008).
- İşe devamsızlığı azaltmaktadır (Avey vd., 2006, Luthans vd.,2008).
- Örgütsel bağlılığı arttırmaktadır (Larson&Luthans,2006; Luthans vd.,2008b, Youssef&Luthans,2007)

Öğretmenlerin psikolojik sermaye boyutları yönünden (özyeterli olması, umut dolu olması, iyimserlikleri ve psikolojik dayanıklılıkları) etrafını etkilediği ve boyutlar kapsamında öğretmenlerin öğrencisini, öğrencilerinde birbirlerini ve çevresini etkilediği görülmektedir (Bıyıkbeyi,2015).

Bir kurumdaki personellerin işine ve iş ortamına başarılı bir şekilde uyum sağlabilmesi ve etrafındakileri etkileyip kontrol altına alabilmesi psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olması ile alakalıdır (Xanthopoulou,Bakker,Demerouti ve

Schaufeli,2009; Akt.Yıldız,2015). Bu araştırmayı öğretmen ve okul örgütüne yorumlayacak olursak, psikolojik sermaye düzeyinin yüksek olması öğretmenlerin uyum sağlamasını ve iş çevresini etkileyerek kontrol altına almalarına yani bir nevi paylaşılan liderliğe aracılık etmelerine yardımcı olacağı düşünülebilir.

Gruplarda kaynakların adaletli bir şekilde dağılımının yapılması, karar verme ve performans değerlendirme süreçlerinin nasıl algılandığı, bu süreçlerde üyelerin etrafıyla etkileşiminde adaletli olup olmadığı ve bireyin karşısına çıkan güç olaylarda psikolojik sermayesinin ne kadar etkili kullanıldığı, üyenin bulunduğu grupla olan bağlarını büyük oranda etkilemektedir (McFarlin&Sweeney,1992:634; Basım&Çetin, 2011; Larson&Luthans,2006; Turgut vd.,2012; Akt.Çoban,2013). Bu çalışmayı okul bazında düşünüp yorumladığımızda kaynakların adaletli olarak dağılımının yapılması, karar verme ve performans değerlendirme süreçlerinin nasıl algılandığı gibi okul içi süreçlerin paylaşılan liderlikle ilişkili olduğunu ve bu süreçlerin öğretmenlerin psikolojik sermayelerini etkin kullanarak okulla olan bağlarını etkilediği sonucuna varılabilir.

Karatürk (2015)' göre liderlik psikolojik sermayenin gelişmesinde önemli bir etmendir. Psikolojik sermaye düzeyini etkileyen etmenlerden birinde paylaşılan liderlik uygulamaları olabileceği düşünülmektedir. Paylaşılan liderliğin boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayesini etkileyecektir. Çünkü paylaşılan liderlik örgütte gönüllü işbirliği ve içselleştirilmiş sorumluluk bilinci oluşturulur.

2.2.4. Paylaşılan Liderlik ile Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişki

Paylaşılan liderliği; yöneticilerin çalışanların farklı yetenekleri ve deneyimlerini tespit etmesi ve bu üyelerin farklı yeteneklerini örgüt ve kurumun faydası için kullanma yolunda liderliğini diğer üyeler ile paylaşması olarak ifade edebiliriz (Yener,2014). Yapılan araştırmalar sonucunda günümüzde; ortak bir hedef altında birleşen üyelere sahip olan örgüt ve kurumlar hızla gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak için paylaşılan liderliği benimsemelidir. Özellikle gelişen ve değişen topluma ön ayak olan, gelecek nesillere bilgi aktarmayı hedefleyen eğitim ve öğretim kurumlarında paylaşılan liderlik özelliklerine sahip yöneticilerin olması gerekmektedir. Çünkü okul müdürlerini diğer örgüt yöneticilerinden ayıran; öğretmenleri motive etmek, personele değer vermek, aynı amaç altında çalışanlarını birleştirmek gibi bazı özellikleri vardır (Çelik,1999).

Yılmaz (2013)'ın çalışmasında bahsettiği gibi okullarda son zamanlarda

müdürlerin geleneksel liderlik anlayışının değişime uğraması ile beraber üretken, değişimi seven, otoriter olmayan, paylaşımcı ve esnek bir yapıya geçilmeye başlanılmıştır. Okul müdürü personellerinin farklı özelliklerini tespit ederek liderliğini onlarla paylaşarak okulun başarısını ve motivasyonu artırması beklenilmektedir. Bir okul müdürünün yüksek performansta ve yüksek moral ile her yere ve her işe yetişmesi beklenilemez. Bazı durumlarda okul yöneticisi görev ve iş paylaşımı yaparak öğrenci, öğretmen, veli veya personele sorumluluklar vererek bu sorumlulukların karşılığını kendilerinin yaşamasını sağlaması gerekmektedir. Bunu yaparken okul üyelerine güvendiğini hissettirmesi hem üyelerin daha yüksek performansta çalışmasına hem de üyelerin kendine olan özgüvenini, kurumuna olan aidiyet duygusunu pekiştirmiş olmasını sağlamasına yardımcı olmaktadır. Böylelikle okul çalışanlarının okul yönetiminde söz sahibi olması, gönüllü işbirliği içinde bulunmaları, verilen sorumlulukları yerine getirmesi hem okul yöneticisinin yükünü azaltmasına hem de okul yöneticisinin enerjisini okulu geliştirmeye yönelik başka projelere aktarmasını sağlayabilmesi öngörülmektedir.

Psikolojik sermaye ise öğretmenlerin, zorlu bir görevi başarmak için gerekli güven duygusunu (özyeterlilik), başarılı olunacağına ilişkin olumlu tutumu (iyimserlik), belirlenen hedeflerin gözden geçirilip yeni yol haritalarının belirlenmesi (umut), bir kişinin davranışlarına olan inancı (güven), canlılık, girişkenlik, sosyal olma gibi özellikleri (dışadönüklük) ve sorunlar karşısında direnme gücü (psikolojik dayanıklılık) olarak açıklamaktadır. Çalışanların bu özelliklerinin yüksek düzeyde olması psikolojik olarak da iyi yönde olmalarını sağlamaktadır. Çalışanların psikolojik yönden iyi olmaları ise örgüte ve kuruma üst seviyede fayda getirmelerini sağlamaktadır. Bunun için örgüt üyelerinin refah düzeyinin artırılması, daha sağlıklı iş ortamlarının sunulması, çeşitli motivasyon kaynaklarının kullanılması, çalışana değer verildiğinin gösterilmesi, maddi ve manevi olarak desteklenmesi gerekmektedir (Sarıcı,2015). Bu da ancak paylaşılan liderlik özelliğine sahip bir lider ile sağlanabildiği düşünülmektedir. Çünkü paylaşılan liderlik özelliğini benimseyen liderlerin kurumlarında; çalışanlar arası iletişim ve etkileşimin, kuruma aidiyet duygusunun ve bağlılığının fazla olduğu, kendini değerli hissettiği, daha yaratıcı olduğu görülmektedir.

Bireysel anlamda psikolojik sermayesi düşük olan çalışanların yaşam memnuniyeti de düşmekte, verimli çalışabilmeleri ve potansiyellerinden üst düzeyde

yararlanabilmeleri mümkün olmamaktadır (Çimen,2015). Polatçı (2011)'nın çalışmasında; psikolojik sermayenin yüksek olmasının, bireysel performansın artmasına böylece örgüt performansının da yüksek olması beklenilmesine yer vermiştir. Bunu okul bazında düşündüğümüzde okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğrenci ve okul performansını yüksek tutabileceğimiz açıktır. Çünkü paylaşılan liderlik tüm okul üyelerini (öğrenci, veli, öğretmen, personel) karara katarak, okul içindeki bu üyelerde işbirliği sağlayarak, öğrenci, veli, öğretmen ve personellerin psikolojik sermaye etmenlerini yani özyeterlilik, güven, umut, iyimserliklik, dayanıklılığını iyi yönde etkileyeceğini ifade edilebiliriz. Paylaşılan liderliğin özellikleri göz önüne alındığında, öğretmenlerin psikolojik sermayelerini etkileyebileceği düşünülebilmektedir. Çünkü bir kuruma üye olmak duygusal süreçleride beraberinde getirmektedir. Bazen kısıtlı imkânlar dâhilinde bir öğretmen beklenen performansı yakalayabilirken, imkânların geniş olduğu merkezdeki öğretmen kimi zaman o başarıyı yakalayamamaktadır (Tösten,2015). Bunun sebeplerinden birisi de öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerindeki farklılıktır. Paylaşılan liderliği benimseyen okullarda öğretmene liderlik vasfı verilebilir. Bu da öğretmenin sınıf içi yönetim becerilerini geliştirmesi için dışadönüklülüğünü, aldığı sorumluluğu yerine getirmesi için kendine olan özgüvenini, başarıyı artırmada gösterdiğini performansı ile öğrenciye olan güvenini, olaylar karşısında gösterdiği iletişim becerileri ile dayanıklılığını, okulda kendini değerli hissetmesi ile kuruma karşı umudunu ve iyimserliğini artırmaktadır. Dolayısıyla paylaşılan liderlik tarzının benimsendiği okullarda yarattığı öğretmenlerin psikolojik sermayeleri de olumlu yönde etkilendiği düşünülmektedir.

2.2.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

a. Paylaşılan Liderlik İle İlgili Yurtiçi Araştırmaları:

Yener (2014), özel ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik rolünün işten ayrılma davranışına etkisinde psikolojik güvenlik algısının aracı değişken rolü incelenmiştir. Analiz sonucunda paylaşılan liderlik davranışının aracı değişken olarak kabul edilen psikolojik güvenlik algısını anlamlı ve olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Sarıçiçek (2014)'in çalışmasındaki amaç Gaziantep ili Şehitkamil ilçesindeki ilkokullarda öğretmen görüşlerine göre paylaşılan liderlik ve okul iklimini incelemektir. Bundan dolayı; öğretmenlerin okuldaki paylaşılan liderliğe ilişkin, okul iklimi, algı düzeyleri nedir? Paylaşılan liderlik ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Paylaşılan liderlik ile okul ikliminin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorularına yanıt aranmıştır. Sonunda genel olarak öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik ve okul iklimi algılarının “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde, okul ikliminin yenilikçi iklim alt boyutunda “orta düzeyde katılıyorum”, paylaşılan liderlik ile okul iklimi arasındaki korelasyonun yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Beycioğlu ve Uslu (2013) ise ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rollerine yönelik öğretmen algıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Örgütsel bağlılığa ilişkin araştırma sonuçlarında; 'Duygusal Bağlılık' düzeyinin daha yüksek, 'Devam Bağlılığı' düzeyinin daha düşük ve 'Normatif Bağlılık' düzeyinin en düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Müdürlerin paylaşılan liderlik rollerine yönelik ilköğretim okullarında görelî öğretmenlerin algılarıyla örgütsel bağlılık alt boyutlarından 'duygusal bağlılık' ile 'normatif bağlılık' ilişkisi orta düzeyde bulunmuştur. Diğer bir çalışmada ise katılımcılarla yapılan görüşmelerde, ilkokul öğretmenlerinin paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz,2013).

Paylaşılan liderlik ölçekleri ile ilgili geçerlilik güvenilirlik çalışmaları da yapılmıştır.

- Paylaşılan liderlik kavramının okul örgütlerinde hangi düzeyde bulunduğuna yönelik öğretmen algılarını saptamak amacı ile geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı

geliştirilmesi düşünülmüştür. Çıkan sonuçlar üzerinde yapılan analizler sonunda ölçeğin beş faktörlü bir yapıdan oluştuğu eğitim kurumlarında kullanılacak düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Paylaşılan Liderlik Ölçeği'nin okullarda paylaşılan liderliğe ilişkin öğretmen algılarının açıklanmasında kullanılacağı görülmektedir (Aslan&Bakır,2015).

- Diğer bir araştırma, Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği geçerlilik ve güvenilirliğini belirlenmesi için Türkçe'ye uyarlanmıştır. Analiz sonuçları; bu ölçeğin ülkemizdeki okul kurumu üyeleri üzerindeki çalışmalarda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini gösterir (B.Bostancı,2012).

- Beycioğlu ve Özer (2013), ilköğretim okullarında paylaşılan liderliğe yönelik öğretmen algılarının hangi düzeyde sergilendiğini öğrenmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi hedeflenmiştir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ilkokullarda paylaşılan liderliğe yönelik öğretmen algılarının açıklamada kullanılabileceğini gösterir.

Aslan ve Bakır (2014), resmi ve özel ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin paylaşılan liderlik algılarını çeşitli değişkenlere göre irdelemişlerdir. Bulgulara göre; özel ilkokullarındaki paylaşılan liderlik düzeyi resmi ilköğretim okullarına oranla daha yüksektir. Aslan ve Bakır (2015)'in diğer bir çalışmasında, okullarda paylaşılan liderliğin olup olmadığının saptanması; ve paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına katkısının belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları paylaşılan liderlik ile örgütsel bağlılığın özel okullarda daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Çınar (2015), ortaokullardaki idarecilerin paylaşılan liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları kısaca şöyledir:

1. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre paylaşılan liderlik algılarının görevlerin birlikte tamamlanması alt boyutunda ise erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

2. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin görev türü değişkenine göre paylaşılan liderlik algılarının çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim alt boyutu bulguları yöneticilerin çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim düzeyleri öğretmenlerinin düzeylerinden anlamlı derecede yüksektir.

3. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre paylaşılan liderlik algılarının görevlerin birlikte tamamlanması alt boyutu ve çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim alt boyutlarında kıdem değişkeni yönünden anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

4. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik algısı faktörlerinden görevlerin birlikte tamamlanması alt boyutu, karşılıklı beceri geliştirme alt boyutu, çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim alt boyutlarında ve duygusal destek alt boyutunda yaş değişkeni yönünden anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

5. Ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik algısının mevcut durumda liderliğin paylaşılmasının tam anlamıyla gerçekleşmemiş olduğu veriler sonucunda görülmektedir.

Bakır (2013)'in çalışmasında, resmi ve özel ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algılarını ortaya çıkarmak ve bunlar arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından inceleyerek birbirlerini etkileme düzeylerini bilimsel olarak tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre; resmi ve özel ilkokul öğretmenlerinin, bir bütün olarak paylaşılan liderliğin tümüne ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Resmi ve özel ilkokullarda görev yapan erkek öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları, aynı okullarda görevli kadın öğretmenlere oranla daha yüksektir. Nicel veriler özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin hem paylaşılan liderlik hem de örgütsel bağlılık algılarının resmi ilköğretim okulu öğretmenlerine oranla daha yüksek olduğuna saptanmıştır.

b. Psikolojik Sermaye İle İlgili Yurtiçi Araştırmaları:

Yapılan literatür taramalarında psikolojik sermaye konusunun bir çok alanla ilgisi ele alınmıştır. Lojistik, savunma, bilişim, seyahat, eğitim gibi bir çok alanda ele alındığı gibi örgüt bağlılığı, örgütsel iklim, iş tatmini, işe bağlılık gibi bir çok kavramla beraber ele alınmıştır. Erkmen ve Esen (2012); 2003 ile 2011 arasında psikolojik sermaye çalışmalarını incelemişlerdir. Bu 9 yıllık zaman sürecinde, en fazla 2010 ve 2011 yıllarında psikolojik sermaye ile ilgili araştırmaların yapıldığı, en fazla Amerika’da ve özellikle eğitim alanında, üniversitelerde bu konu üzerine araştırmalar yapıldığı saptanmıştır.

Yapılan literatür taramalarında psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık ile ilişkisini irdeleyen bir çok araştırma bulunmuştur. Bu araştırmalar şu şekildedir.

- Basım, Güler ve Ocak (2015); çalışanların örgütsel bağlılık ve iş tatmini algıları üzerine örgütsel psikolojik sermayenin alt boyutları olan umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve psikolojik dayanıklılığın etkisinin test etmişlerdir. Araştırmalara göre örgütsel psikolojik sermayenin sadece iyimserlik alt boyutunun iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Çoban (2013)’nin çalışmasında ise örgütlerde adil olma algısına dair olan boyutlar ile örgütsel bağlılık arasındaki bağlantıyı ölçmek ve psikolojik sermayenin bu bağlantı üzerinde aracı faktör olarak etkisini saptamaktadır. Yapılan analizler sonucunda örgütsel adalet boyutları ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca psikolojik sermaye’nin süreç adaleti ile örgütsel bağlılık arasında kısmi, etkileşimsel adalet ile örgütsel bağlılık arasında tam aracılık etkisi bulgusuna ulaşılmıştır.

- 107 beyaz yakalı personelin biraraya geldiği örnekleme uygulanan anket çalışmasında, beyaz yakalı personellerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve boyutları (umut, iyimserlik, dayanıklılık) ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel bağlılık arasında bir bağ bulunamamıştır ancak pozitif psikolojik sermaye boyutları ile örgütsel bağlılık ve boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Aynı zamanda demografik bazı değişkenlerin pozitif psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık ve bunların boyutları üzerinde etkileri tespit edilmiştir (Çınar,2011).

- Aydın ve arkadaşları (2015) örgütsel psikolojik sermayenin stresle başa çıkma, iş tatmini ve örgütsel bağlılık davranışları üzerindeki rolünü araştırmışlardır.

Sonucunda psikolojik sermayenin, stres düzeyi ile arasında orta düzeyde, negatif; iş tatmini ve örgütsel bağlılık ile arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin bulunmuştur. Bu bulgulara göre çalışanların psikolojik sermayeleri yükseldikçe yaşadıkları stres düşmekte, iş tatminleri ve örgütsel bağlılıkları artış göstermektedir.

Psikolojik sermaye ölçeklerinin geçerlilik güvenirlik analizlerini gerçekleştiren araştırmalar şu şekildedir:

- Erkmen ve Esen (2012) Fred Luthans ve arkadaşları (2007)'nin geliştirdiği psikolojik sermaye ölçeği'ni (Psychological Capital Scale) Türkçe uyarlamak, geçerlilik ve güvenirlik analizini gerçekleştirmeyi amaçlamışlardır. Ortaya çıkan bulgularda, psikolojik sermaye kavramının; orijinal ölçekteki faktör yapısından ayrı olarak üç unsurla açıklandığı, bu unsurlarında öz-yeterlilik, umut ve iyimserlik olduğu, psikolojik dayanıklılık boyutunun ortadan kalktığı, ölçeğin Türkçe versiyonunun uygulama çevresinin çerçevesinde güvenilir ancak geçerli olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

- Çetin ve Basım (2012) araştırmalara katkı sağlamak amacı ile örgütsel psikolojik sermaye yapısının açıklanması ve yazında bir ölçeğin Türkçe uyarlamasının yapılarak, güvenirlik ve geçerliliğinin incelenmesini yapmışlardır. Yapılan analiz çalışmalarından elde edilen bulgular bakıldığında, 'iyimserlik', 'psikolojik dayanıklılık', 'umut' ve 'öz yeterlilik' boyutlarını içeren dört unsurlu yapı doğrulanmıştır. Sonuçta uyarlanan Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin güvenilir ve geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Yurt içindeki çalışmalarda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini (umut, öz yeterlilik, dayanıklılık, iyimserlik vb.) ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi de literatürde yer bulmuştur. Hazırlanan ölçeğin boyutları; umut, özyeterlilik, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, güven ve dışa dönüklük olarak açıklanmıştır. Bu boyutlar literatürle tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlik çalışmasında ise iç tutarlık katsayısı olan cronbach alpha değeri toplamda .92 olarak, boyut bazında bakıldığında ise tüm boyutların değerleri .70'in üzerinde bulunmuştur. Sonuç olarak; 26 maddelik 6 boyutlu geçerli ve güvenilir bir ölçek alan yazınımıza eklenmiştir (Özgan&Tösten,2014).

Yaptığı araştırmalar sonucu çalışanlarının psikolojik sermayesi ile yöneticinin liderlik özellikleri arasında ilişki olabileceğini öngören araştırmalar, psikolojik sermayenin liderlik çeşitleri ile ilişkisini ele almışlardır.

- Bunlardan biri Savur (2013)'un yapmış olduğu çalışmadır. Ampirik olarak pozitif liderliğin temel bileşeni olan otantik liderlik ve çalışanların psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki çalışılmıştır. Kamu kurumundan 321 kişiye anket uygulanmış, araştırmadan çıkan bulgularda kamu kurumu müdürlerinin otantik liderlik algıları ile çalışanların psikolojik sermayelerine yönelik algıları arasında olumlu bir ilişki bulgusuna varılmıştır.

- Battal (2013) psikolojik sermayenin aracı etkisinin, dönüşümcü liderlik ve yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuç olarak psikolojik sermaye ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif bir ilişki tespit edildiği ve dönüşümcü liderliğin psikolojik sermaye algısına pozitif şekilde etkilediği görülmüştür. Yaratıcılık ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif bir ilişki tespit edildiği istatistiksel olarak belirlenmiş ve araştırma hipotezi H(2) kabul görmüştür. Psikolojik sermaye, dönüşümcü liderlik ve yaratıcılık arasında yaratıcılık ilişkisini ele alan model doğru ve anlamlı bir sonuca ulaşmıştır.

- Süral Özer ve Topaloğlu (2014) araştırmasında psikolojik sermayenin iş performansına etkisinde, otantik liderliğin düzenleyici rolünü araştırmaktadır. Araştırma sonucunda otantik liderlik algısının, psikolojik sermaye ile iş performansı ilişkisini kısmi biçimde düzenlediği tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının yorumlanmasına bakılırsa yüksek psikolojik sermayeye çalışanların bulunduğu kurumlarda, yönetim görevinde bulunan personellerin otantik liderlik özelliklerinin geliştirilmesi ve bu tür yöneticilerin, psikolojik sermayesi yüksek personellere sahip gruplarda görevli olması farklı uygulamaların hayata yansıtılması bireysel ve örgütsel performans yönünden araştırmalara katkıda bulunacaktır.

- Bunlardan birisi Türkiye'deki ana binası İstanbul'da yer alan elektronik alanında dünyanın en önemli firmalarından birisinin genel müdürlük binasında görev alan, 287 beyaz yaka personelle anket araştırması yapılmıştır. İncelenen analizlerin bulgularına bakıldığında, otantik liderlik bileşenleriyle psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü ilişkilerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir (Karatürk,2015).

- Dinçer (2013)'in yapmış olduğu çalışmada otantik liderlik algısının izleyenlerin liderleri tarafından değerlendirilen yaratıcılıkları üzerindeki etkisini ve bu etkide izleyenlerin kendileri tarafından değerlendirilen psikolojik sermayelerinin aracılık etkisini incelemiştir. Sonucunda otantik liderliğin yaratıcılığı yordadığı, psikolojik sermayenin yordamadığı, aynı zamanda otantik liderliğin grup içindeki bireylerin psikolojik sermayeleri etkilediği görülmektedir.

- Diğer bir araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin değişik demografik özellikleri göz önünde bulundurularak otantik liderlik ve psikolojik sermaye düzeylerinin kıyaslanması hedeflenmiştir. Bunun için İstanbul ili Avrupa yakası ilköğretim yöneticilerine çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde çalışmalara katkıda bulunan ilköğretim çalışan müdürlerin psikolojik sermaye ve otantik liderlik düzeylerinin ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür (Keser,2013).

Yurtiçinde bazı araştırmalarda öğretmenlerin farklı kavramlarla beraber psikolojik sermaye algıları ele alınmıştır.

- Bunlardan biri öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile yeterlik inançları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Evren Kütahya il merkezi ve ilçelerindeki devlet okullarında çalışan öğretmenlerden biraraya gelmektedir. Ortaya çıkan bulgulara bakılırsa, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri çok yüksek, öğretmen yeterlik inançları boyutları olan kişisel yeterlik inançları yüksek düzeyde, genel yeterlik inançları ise orta düzeydedir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile kişisel yeterlik inançları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile genel yeterlik inançları arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri arttıkça kişisel yeterlik ve genel yeterlik inançları artmaktadır (Kelekçi, 2015).

- Demir ve Töremen (2016) araştırmasında bulunan psikolojik sermayenin öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri üzerine etkisinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Nicel sonuçlara bakacak olursak psikolojik sermaye öğretmenlerin işten ayrılma niyetini negative yönde etki etmektedir. Nitel bulgular, nicel bulguların tam tersine içinde bulunan psikolojik sermayenin öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerini arttırabileceğini ve ya nicel bulgularla aynı yönde azaltabileceğini söylemektedir. Nitel sonuçlara bakılırsa, bazı öğretmenler içinde bulunduğu psikolojik sermayenin

işten ayrılma niyetlerini olumlu olarak, çoğunu ise olumsuz olarak etki edeceği bilinmektedir.

- Altinkurt, Ertürk, Yılmaz (2015)'in araştırmalarında öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin irdelenmesidir. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme boyutunda orta, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında ise düşük düzeydedir. Çalışmalarda yer alan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ise yüksek düzeyde çıkıyor. Çalışmada psikolojik sermayenin boyutları ile tükenmişliğin boyutları arasında ters yönlü ilişkiler ortaya çıkmıştır. Psikolojik sermayenin boyutları hepsi beraber öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin %7'sini, duyarsızlaşmanın ve kişisel başarısızlık duygusunun %19'unu oluşturmaktadır.

- Gören, Özdemir (2016) psikolojik sermaye ve politik beceri arasındaki ilişkinin ne olduğu, öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Çalışmada ayrıyaten öğretmenlerin psikolojik sermayenin, politik beceriyi hangi düzeyde olduğunu irdelenmiştir. Analiz bulgularına göre öğretmenlerin politik beceri ve psikolojik sermaye algılarının görece yükseldiği görülmüştür. Çalışmada psikolojik sermaye ile politik beceriler arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyon tespit edilmiştir.

- Büyükgöze (2014) ise araştırmasında, kamu liselerinde çalışan öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyet, eğitim durumu, lise türü, mesleki kıdem, medeni durum ve sendika üyeliği değişkenlerine yönelik incelenmesi ele alınmıştır. Çalışma bulgularında, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin orta düzeyde olduğu, öğretmenlerin genel psikolojik sermaye düzeylerinin görece yüksek olduğu, evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere ve sendika üyesi olanların olmayanlara göre umut düzeylerinin daha yüksek olduğu, meslek lisesinde görev yapan Anadolu lisesinde görev yapanlara oranla psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve lisans eğitimi mezunu öğretmenlerin lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha iyimser oldukları saptanmıştır.

- Literatürdeki diğer bir çalışma ise çalışanların örgütsel adalet algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmesidir. Eğitim kurumları temel alınarak öğretmenler üzerine uygulanmıştır. Örgütsel adalet algısı ile psikolojik sermaye kavramlarının birbiri üzerinde doğru orantılı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu yüzden okul yöneticilerinin örgütsel adalet konusunda daha

hassas davranmaları sağlanması için bu konuda okul yöneticilerine yönelik ayrı bir eğitim programı düzenlenmesi yararlı olacaktır (Bıyıkbeyi,2015).

- Diğer bir çalışmada, psikolojik sermayenin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve bu algının temelinde yatan faktörlerin neler olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler arasında ise yönetici tutumları bakımından destekleyici davranışlar, öğretmene pozitif yaklaşma, görev paylaşımı; okulun fiziki durumunun elverişliliği, diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler, velilerin olumlu yaklaşımları; insanı eğitme düşüncesi ve topluma karşı sorumluluk duygusu ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında yöneticilerin sürekli müdahalede bulunması ve bürokratik davranmaları; okulun fiziki altyapısının yetersiz olması, velilerden ve öğretmenlerin olumsuz tutumları; mesleğin itibarsızlaşması psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir (Çimen,2015).

- Tösten (2015)'nin yapmış olduğu çalışmanın ana hedefi ise öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarını irdelemektedir. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısının ters orantılı olduğu; medeni durumun, kıdemin, yaşın, maaş memnuniyetinin, mezun olunan fakülte türünün, okul büyüklüğünün psikolojik sermayeye etki ettiği saptanmıştır.

- Diğer bir araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş doyumu ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin görüşlerini tespit ederek, görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. İş doyumu ve pozitif psikolojik sermayeye ilişkin öğretmen görüşleri kişisel değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyet ve öğretim şekline göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Yaş ve çalışma süresi değişkenleri ise iş doyumu ve pozitif psikolojik sermayeye ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı farklılık göstermiştir (Sarıcı,2015).

Psikolojik sermaye ile ilgili diğer araştırmalar ise şu şekildedir:

Çil ve arkadaşları (2016) yazmış oldukları makalede; psikolojik sermayenin bireysel değerler yönünden incelemesini Düzce orman ürünleri sanayi yöneticileri üzerinde yapmışlardır. Çalışma bulgularına göre Düzce orman ürünleri sanayi

işletme idarecilerinin psikolojik sermaye olgusu 3'lü faktör yapısında ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan faktör yapısı sırasıyla “Psikolojik dayanıklılık”, “Umut” ve “İyimserlik” olarak isimlendirilmiştir.

Pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide örgütsel güvenin aracılık etkisi araştırılmıştır. Çalışma bulguları, pozitif psikolojik sermayenin, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile pozitif ilişkisini ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmanın temel hipotezi olan pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde örgütsel güvenin aracılık rolü dayanak olmuştur. (Yıldız,2015).

Türkiye de pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini üzerindeki etkisi de kişisel değerleri öneme alarak araştırılmıştır. Çalışma bulgularında pozitif psikolojik sermayenin ve bileşenleri ile iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu; psikolojik sermaye ölçeğinin iş tatminini belirlemede, dört bileşenine göre açıklayıcılık düzeyi daha yüksek bir faktör olduğu; ortaya çıkan sonuçların başka çalışma bulgularına dayanak olabileceği görülmüştür (Akçay,2011).

Oruç ve Kutanis (2015)'in yapmış olduğu araştırmada ise akademisyenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin politik davranışlarına etkisi ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre düşük psikolojik sermaye düzeyinde olan akademisyenlerin yüksek psikolojik sermaye düzeyinde olan kişilere göre daha çok tavizci davranma, ikiyüzlü davranma, birbirleriyle çıkarlarına uygun tutum sergiledikleri saptanmıştır.

Bozkurt Yıldırım (2014) çalışmasında örgütsel güven ve psikolojik sermaye arasındaki ilişki araştırılmış, örgütsel güven konusu yöneticiye, mesai arkadaşlarına ve kuruma güven olmak üzere üç farklı açıdan irdelenmiştir. Psikolojik sermaye ise umut, iyimserlik, dayanıklılık ve özyeterlilik boyutları ile birlikte incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda kurumda örgütsel güvenin psikolojik sermaye ile ve psikolojik sermaye boyutlarından umut ve iyimserlik ile ilişkisinin olduğu görülmüştür.

Biçkes ve arkadaşlarının (2014) yapmış olduğu araştırmada, duygusal emek ile iş tatmini arasındaki ilişki de psikolojik sermayenin aracılık rolü öğretmenler içinden seçilen bir örneklem üzerinde irdelenmiştir. Çalışma sonuçları, doğal duyguların sergilenmesi ile iş tatmini ilişkisinde psikolojik sermayenin tüm alt boyutlarının (öz-yeterlilik, umut, dayanıklılık, iyimserlik) kısmi aracılık rolüne sahip olduğu görülmektedir.

Tokmak (2014)'in yapmış olduğu çalışmada ise, lojistik alanında bulunan bir

kurumun personellerinin katılımı ile duygusal emek ile işe yabancılaşma ilişkisinde psikolojik sermayenin düzenleyici etkisinin bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Çıkan sonuçlar doğrultusunda, çalışanların duygusal emek yoğunluğundaki artış, işe yabancılaşmalarını artırmaktadır. Üstelik, psikolojik sermaye, duygusal emek ile işe yabancılaşma arasındaki ilişkide düzenleyici bir rol üstlenmektedir.

500 beyaz yakalı çalışandan anket yöntemiyle elde edilen verilerle psikolojik sermaye boyutlarının ve kişilik özelliklerinin çalışanlardaki iyi oluş, iş tatmini ve performansa olan etkileri gözlemlenmiştir. Tüm bulgular ele alındığında, çalışanlar üzerinde olumlu psikolojinin öncüllerinin çalışan iyi oluşuna, iş tatminine ve performansa etkilerini inceleyen bir modelin oluşturulabileceği belirlenmiştir. Aynı şekilde akış kavramının bu model üzerinde aracı olarak etki ettiği ortaya çıkarılmıştır (Yaşın,2016).

Kurumların yenilenebilen ve geliştirilebilen rekabetçi kaynağı olan insanların sahip olduğu sermaye türü olan pozitif psikolojik sermayenin ve boyutlarını açıklamak, kurumlarda psikolojik sermaye düzeyine hangi sebeple üstüne düşülmesi gerektiğini, sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü sağlama açısından sahip olduğu rolü ele alarak alan yazınına destekte bulunmak için yapılan araştırmada psikolojik sermayenin performans, iş tatmini ve örgüte bağlılık gibi iş tutumları üzerinde pozitif etkisinin bulunmuş olduğu, işletmelerde örgütsel davranış alanında pozitif uygulamalara ve personellerin pozitif psikolojik sermayelerinin gelişiminin önemle vermeleri gerektiği ortaya konmuştur (Akçay,2011).

Polatçı (2011) çalışmasında psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş-aile yayılımı ve psikolojik iyi oluş kavramlarının rolü incelenmiştir. Araştırmaya Tokat il merkezinde çalışan akademisyen, doktor, hemşire, polis ve bankacı olmak üzere toplam 361 çalışan üzerinde araştırma yapılmıştır. Bulgulara bakıldığında kişilerin sahip olduğu psikolojik sermaye performansı önemli derecede etkilemektedir. Üstelik bu etkinin psikolojik iyi oluş ve iş aile yayılımı boyutlarından pozitif iş-aile yayılımının etkisi ile arttığı tespit edilmiştir. Negatif iş-aile yayılımı ise psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisini azaltmaktadır.

Keleş (2011) ise son zamanlarda artarak daha çok çalışmada ele alınan pozitif psikolojik sermaye kavramı ve boyutlarının ne olduğunu tanımlayarak, örgüt yönetime olan etkilerini araştırma ve alanyazınına katkıda bulunmuştur.

Akbaba (2013) çalışmasında, İstanbul Anadolu Yakası aile şirketlerinde değişim mühendisliği, örgüt iklimi ve psikolojik sermaye kavramları ile ilgili yapılan

literatür çalışmaları neticesinde firma performanslarını ne ölçüde etkileyeceğini araştırmıştır. Yapılan analiz çalışmasıyla, değişim mühendisliği, örgüt iklimi ve psikolojik sermayenin firma performansı üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, örgüt ikliminin ılıman olduğu işletmelerin firma performansı üzerinde önemli düzeyde anlamlı bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir araştırmada da Algılanan örgütsel destek ve kontrol odağının stresle başa çıkma yöntemleri üzerine etkileri araştırılmış. Psikolojik sermayenin bu süreçteki rolünün olup olmadığını öğrenmek için bir alan araştırması yapılmıştır. Bu kapsamda yapılan analiz sonucunda psikolojik sermayenin; algılanan örgütsel destek ve iç kontrol odağı ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir (Erdem, 2014).

Dönmez (2014), pozitif psikolojik sermayenin işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı, iş doyumunu ve işgören performansı ve yaşam doyumunu araştırmıştır. Türkiye genelinde faaliyet gösteren seyahat acentaları bu araştırma için evren olarak seçilmiştir. Çalışan işgörenlerden toplandığı verilerin analizi sonucunda; pozitif psikolojik sermayenin işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı ($r=,388$; $p<,01$), iş doyumunu kişisel beyana dayalı işgören performansı ve yaşam doyumunu ile pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğunu göstermiştir.

Kaya (2012); psikolojik sermaye, mesleki bağlılık ve kariyer planlaması ilişkisini Konya Kamu Üniversite Hastanelerinde çalışan hemşire grubunda uygulamalı olarak çalışılmış olan bilgiler analiz edilerek ortaya çıkan bulguları yorumlamıştır. Araştırma bulgularında özyeterlilik boyutu ortalamasının en yüksek, iyimserlik boyutu ortalamasının ise en düşük olduğu görülmektedir. Devam bağlılığın önem derecesi diğer bağlılık boyutlarına göre daha yüksek, mesleğe duygusal bağlılığın, mesleğe devam bağlılığından düşük çıktığı görülmektedir. Kıdemi az olan hemşire grubunda ise psikolojik sermaye ve mesleki bağlılık boyutlarının ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Berberoğlu (2013); örgüt içindeki insanların psikolojik sermayesinin örgütsel vatandaşlığına etkisini ölçmüştür ve %5 anlamlılık düzeyinde katılımcıların psikolojik sermayeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında 0,70 düzeyinde güçlü ve pozitif yönlü bir ilişki saptamıştır.

Akdoğan ve Polatçı (2012); psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun rolünü, Tokat'ta çalışan akademisyen, doktor, hemşire, polis ve bankacı üzerinde araştırmış. Çalışma

bulgularına bakıldığında bireyin sahip olduğu psikolojik sermaye performansı önemli ölçüde etkilediğini bulmuştur. Üstelik bu etkinin iş aile yayılımı boyutlarından pozitif ve negatif iş-aile yayılımının ve psikolojik iyi oluşun aracılık etkisi ile arttığı saptanmıştır.

Örücü ve Yıldız (2016); sağlık alanındaki personellerin demografik özellikler yönünden pozitif psikolojik sermaye düzeyinin saptanması amaçlamışlar ve bulgularda, çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeyi demografik değişkenler (yaş, statü, eğitim, deneyim ve çalışma süresi) yönünden anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuşlardır.

Ekingen ve arkadaşları (2016) psikolojik sermayenin çalışan performansı üzerindeki etkisini bir devlet hastanesinin idari ve klinik birimlerinde görev yapan 152 sağlık çalışanı üzerinde araştırmışlardır. Araştırma bulgularında psikolojik sermaye ile çalışan performansı arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ve psikolojik sermayenin tüm alt boyutlarıyla (öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık) beraber çalışan performansındaki değişimin % 47'sini açıkladığı ortaya konulmuştur.

Begenirbaş ve Turgut (2016); psikolojik sermayenin çalışanların yenilikçi davranışlarına ve performanslarına etkileri üzerinde durmuşlar ve Ankara'da yaşayan özel ve devlet savunma alanında görev yapan 189 katılımcı üzerinden araştırmalarını sürdürmüşlerdir. Çalışma sonucunda, psikolojik sermaye boyutlarının yenilikçi davranış ile iş performansı üzerinde önemli pozitif etkilere sahip olduğu ortaya konulmuştur. Fakat, katılımcıların yenilikçi davranışlarının psikolojik sermaye boyutları ve iş performansları arasında anlamlı aracılık rolüne rastlanılmamıştır.

Yetiş (2016)'in yaptığı çalışmanın amacı ise, psikolojik sermayenin çalışanlar üzerinde etkilerini (bilgi paylaşımı, iş tatmini, işten ayrılma eğilimi ve yenilikçi davranış) belirlemeye yöneliktir. Üç kamu bankası çalışanları üzerinde yapılan korelasyon testinde psikolojik sermayenin alt boyutlarından öz yeterliliğin bilgi toplama, bilgi dağıtımını, iş tatmini, performans ve yenilikçi davranışlar üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu işten ayrılma eğilimi üzerinde ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Umut boyutunun aynı etmenler üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu, işten ayrılma eğilimi üzerinde ise negatif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dayanıklılığın, pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu işten ayrılma eğilimi üzerinde ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür. İyimserliğin, pozitif ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Erkmen ve Esen (2012) 'in çalışmasında da, bilişim sektöründe, çalışanların psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek ve çalışanların demografik değişkenlerine göre psikolojik sermaye düzeylerinde farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Çıkan sonuçlara göre, bilişim sektöründe psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan çalışanların, yönetici pozisyonunda, yaşça daha büyük, erkek, toplam kıdemi fazla olan çalışanlar olduğu saptanmıştır. Buna karşın, eğitim durumu ve kurumdaki kıdem, çalışanların psikolojik sermaye düzeyleri açısından herhangi bir farklılık yaratmamıştır.

Başka bir çalışmada pozitif psikolojik sermaye unsurları ile bireysel performans ilişkisi ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın örneklemini 150 Tarım Kredi Kooperatifi Merkez Birliği çalışanı oluşturmaktadır. Korelasyon sonucunda pozitif psikolojik sermaye ile bireysel performans arasında güçlü bir ilişki tespit edilememiştir. Bunun sonucunda demografik değişkenlerin pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarını ve bireysel performansı farklılaştırmadığı görülmüştür (Uğurlu&Kara,2014).

2.2.5.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar:

a. Paylaşılan Liderlik İle İlgili Yurtdışı Araştırmaları:

Iram Naz (West Midlands bölgesi Çalışanların Eğitim Dairesi) Liderlikte Mükemmeliyet Merkezinin Paylaşılan Liderlik Yayınına paylaşılan liderliğin müfredat geliştirme çalışmalarında yarı zamanlı ve coğrafi olarak farklı öğreticilere katkılarını araştıran bir araştırmasıyla katkı sağlamıştır. Bu çalışmasında öğreticileri sorumluluk alma ve müfredatı sahiplenme konusunda güçlendirmenin ve desteklemenin önemine dikkat çekmektedir (Yener,2014).

Liderlikte Mükemmeliyet Merkezinin Paylaşılan Liderlik yayınına Lan Yarrol (Telford ve Wrekin kurulu) öğrenmenin ilk basamağı olan bölgesel otoritelerin tecrübelerine ilişkin araştırmasıyla katkı yapmıştır. Çalışması bölgesel otoritelerin diğer eğitim sağlayan sektörlerle işbirliği yaparak ortaya koyduğu geniş tabanlı bir ortaklık yoluyla liderliğe işbirlikçi bir bakış açısı kattıklarını göstermiştir (Yener,2014). Bu araştırmayla İngiltere'de bir farkındalık oluşturulmuş, araştırmaları sektör sektör uygulayarak farklı uygulama şekillerini ortaya koymaya çalışmışlardır.

Heck ve Hallinger 2009 yılında paylaşılan liderlik üzerinde yaptıkları araştırmada, liderliğin kaynakları üzerine öğretmenlerin bakış açılarını ele almışlardır

(Akt.Yılmaz,2013). Christy (2008) tarafından Warrensburg'ta “İlk ve Orta Okullarda Paylaşılan Liderliğe Hazır Bulunuşluğun Karşılaştırılması” başlıklı bir araştırma yapılmıştır (Akt.Yılmaz,2013).

Araştırma sonucunda;

- Ortaokullar paylaşılan liderliğe ilkokullardan daha hazır değildiler.
- İlkokulda çalışan öğretmenlerin okullarında paylaşılan liderlik uygulamaya ortaokullarda çalışan öğretmenlerde daha hazır durumdadırlar
- Ortaokul öğretmenleri paylaşılan liderlik boyutlarından “paylaşılan sorumluluk”u uygulamaya diğer tüm boyutlardan daha hazır bulunmuşlardır.
- İlkokul öğretmenlerinin “Okul kültürü” boyutunda liderliği paylaşmaya diğer tüm boyutlardan daha hazır durumdadırlar.
- İlkokullarda çalışmayı tercih edenlerin ortaokulda çalışanlardan kişilik özellikleri yönünden gösterdiği farklılıklar sebebiyle ortak kültür oluşturmaya ve bu kültürü devam ettirmeye daha eğilimli olduğu görülmüştür.

Hulpia, Devos, Rosseel ve Vlerick, (2012) “Paylaşılan Liderliğin Boyutları ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkileri” adlı elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının % 9’u okullar arasındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında rol oynayan temel faktörün liderlik işlevlerinin formal liderler arasında dağıtımı olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu konudaki temel etkenler ise, liderlik takımı arasındaki ortaklaşa ve eşgüdümlü çalışma ile karşılıklı gösterilen destektir (Akt.A.Bakır,2013).

Tian (2011), “Paylaşılan Liderlik ve Öğretmenlerin Özyeterlikleri: Shanghai’da Bulunan Üç Çin Okuluna İlişkin Durum Çalışması” adlı tez çalışmasında, Shanghai’da bulunan üç Çin okulundaki paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretmenlerin özyeterlikleri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, paylaşılan liderlik her üç okulda da çeşitli şekillerde bulunmaktadır. Okul müdürleri hem bireysel hem de grup bazında formal ve informal kanalları kullanarak güç aktarımı/paylaşımı yapmaktadırlar. Yetki paylaşımı koşulların gereklerine göre, kısa ya da uzun vadeli olabilmektedir (Akt.A.Bakır,2013).

Humphreys (2010) “Paylaşılan Liderliğin Öğretme ve Öğrenme Üzerindeki Etkileri” adlı doktora tezinin kapsamına üç okuldaki okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenleri alınmıştır. Okullarında farklı roller üstleniyor

olmalarına rağmen okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin benzer bir paylaşılan liderlik anlayışına sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca her üç okulun öğretmenleri de paylaşılan liderliği olumlu ve gerekli olarak tanımlamışlardır (Akt.A.Bakır,2013).

Hulpia ve Devos (2009) “Paylaşılan Liderlik ile Okul Yöneticilerinin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Araştırılması” adlı makalelerinde, 130 okul yöneticisi ve 46 okulun öğretmenleriyle çalışmalar yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçları, yöneticilerin iş doyumunu ile okul türü ve ortaklaşa çalışma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Akt.A.Bakır,2013).

Watson (2005) “Öğretmenlerin Ortak Çalışması ve Okul Reformu: Liderliğin Profesyonel Öğrenme Ekiplerince Paylaşılması” adlı doktora tez çalışmasında, genişletilmiş durum çalışması tekniğini uygulayarak nitel bir araştırma yapmıştır. Paylaşılan liderliğin, takım çalışmalarında hem iç disiplini sağladığı, hem de öğretmenlerin daha özgür ve sorumluluk sahibi olmalarına katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır (Akt.A.Bakır,2013)

Brooks ve diğerlerinin (2008) “Adalet için Paylaşılan Liderlik” adlı çalışmasında okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarıyla ortaya çıkan resmi ve gayri resmi liderlerin adalet olgusuna etkilerini incelenmiştir. Sonuç olarak yeni dünya algısında okullarda paylaşılan liderlik sosyal adaleti gerçekleştirmek için bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Akt.Yener,2014).

Clarke (2012) paylaşılan liderliğin proje yönetimindeki payı konulu araştırmasında paylaşılan liderliğin problem çözme konusunda vazgeçilmez bir olgu olduğu iddia edilmektedir. Günümüz değişken ve dinamik hayatında esnek ve hızlı karar alabilen mekanizmaya sahip proje takımlarında paylaşılan liderlik uygulamasının başarıyı getirdiği iddia edilmektedir (Akt.Yener,2014).

Conger ve Lawler (2009)’in büyük organizasyonlarda hayati öneme haiz bir olgu olarak araştırdığı paylaşılan liderlik organizasyonların en çok ihtiyaç duyduğu yer olan yönetim kurullarında incelenmiştir. Yönetim kurullarında takım ruhu oluşturmanın en zor olgu olduğu iddia edilmiş ve bunun için yönetim kurullarında paylaşılan liderlik olgusunun hakim olmasının sağlanması olduğu belirtilmiştir (Akt.Yener,2014).

Grant (2011)’in devlet okullarında yöneticilerin paylaşılan liderlik olgusu ve yöneticilerin etkililiği konusunda yapmış olduğu çalışmasında paylaşılan liderliğin yöneticinin etkililiğiyle olumlu ve anlamlı bir ilişkisinin olduğu ortaya çıkmıştır

(Akt.Yener,2014).

Liu ve Diğerleri (2014) nin paylaşılan liderlik ve öğrenme davranışının ilişkisi üzerine yaptıkları çalışmada paylaşılan liderlik davranışının oluşturmuş olduğu olumlu psikolojik güvenlik algısıyla, çalışanların öğrenmek için risk alma davranışının olumlu yönde arttığı iddiasıyla desteklemiştir (Akt.Yener,2014).

b. Psikolojik Sermaye İle İlgili Yurtdışı Araştırmalar:

İlk olarak yurtdışında yapılan çalışmalar Seligman, Steen, Park ve Peterson (2005) pozitif psikolojik sermaye üzerine kitaplar, toplantılar, kurslar ve konferanslar olarak yapılmıştır (Tösten,2015). Psikolojik sermaye'den önce psikolojik sermayenin alt boyutları ile bir çok kavram üzerinden araştırmalar yapılmıştır. Bu da psikolojik sermayeyi daha iyi yordamaya ve yeni araştırmalara ışık tutmaya devam etmiştir. Bu araştırmalar:

- Luthans, Luthans ve Luthans (2004) tarafından yayımlanan “Positive psychological capital: Beyond human and social capital” isimli bir diğer önemli makalede de psikolojik sermayenin temel boyutları olan dayanıklılık, umut, iyimserlik ve öz yeterlilik açıklanmış, psikolojik sermayenin performansa etki eden ve geliştirilebilir bir yapısı olduğu ortaya koyulmuştur (Akt.Çimen,2015).

- Dyson-Washington tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin (N=230) iyimserlik düzeylerinin, hem iş-aile hem de aile-iş zenginleşirmesi ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak iş aile zenginleşirmesinin psikolojik sermayenin bir boyutu olan iyimserlik ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde aracılık rolü oynadığı belirlenmiştir (Akt.Polatçı,2011).

- Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs (2006), psikolojik sermayenin geliştirilmesine dönük bir müdahale programı hazırlamışlardır. Umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve dayanıklılığın geliştirilmesinden yola çıkan araştırmacılar, psikolojik sermayeyi bütün olarak geliştirdiği doğrulanan bir program ortaya koymuşlardır (Akt.Çimen,2015).

Pozitif psikolojik sermayenin iş yeri stresi ya da çalışan stresi ile ilişkisini araştıran çalışmalar da bulunmaktadır (Baron, Franklin & Hmieleski, 2013; Roberts, Scherer & Bowyer, 2011; Akt. Büyüköze, 2014).

- Baron, Franklin ve Hmieleski (2013), girişimcilerin çoğunlukla stresle başa çıkma becerilerinin yüksek düzeyde olduğu ve algıladıkları iş stresinin düşük olduğu savından hareketle, psikolojik sermayenin algılanan stres ve öznel iyi oluşluk

arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve psikolojik sermayenin iş stresi ile ters yönlü, iş stresi de öznel iyi oluşluk ile ters yönlü bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

- Roberts, Scherer ve Bowyer (2011) ise iş yeri stresi ile çalışan nezaketsizliği arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin aracı rolünü incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, psikolojik sermayenin iş yeri nezaketsizliği ile artan iş yeri stresini azaltma etkisinin olduğunu göstermiştir.

Psikolojik sermaye ile liderlik türleri arasında yapılan araştırmalar şu şekildedir:

- Jensen ve Luthans (2006:254-273), girişimcilerin genel psikolojik sermaye düzeyleri ile otantik liderlik algıları ($r=.48$; $p<.01$) arasında pozitif ilişki tespit etmiştir (Akt.Dönmez,2014).

- Clapp-Smith, Vogelgesang ve Avey (2009) yapmış olduğu araştırma da, otantik liderlik, dürüstlük, pozitif psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkiyi grup bazında analiz ederek incelemeye çalışmaktadır. Yönetime duyulan güvenin, psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve otantik liderlik ve performans arasındaki ilişkiye de kısmen aracılık ettiği saptanmıştır (Akt.Tösten,2015).

- Toor ve Ofori (2010:341-352), Woolley, Caza ve Lester (2011:438-448) ve Eid ve arkadaşları (2012:55-61) otantiklik ile psikolojik sermaye arasında anlamlı ilişki rapor etmiştir (Akt.Dönmez,2014).

- Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından umut, dayanıklılık, iyimserlik ve yararlılığın bireysel olarak ve bütünsel üst seviyede bir faktör olarak çalışma performansını ve doyumunu nasıl yordadığını inceleyen iki çalışma yürütülmüştür. Birinci çalışma, bütünsel faktörün yanı sıra bu dört özelliğin her birini tek tek ölçmeye yarayan yeni bir ölçme aracının gerekliliği için psikometrik destek sağlamıştır. İkinci çalışmanın sonuçları ise bu dört özelliğin birleşimi ile performans ve doyum arasında önemli pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermiştir (Tösten,2015).

- Gooty, Gavin, Johnson, Frazier ve Snow'un (2009) yapmış olduğu makalede, bireylerin hedeflerine yönelik istek ve azmini temsil eden daha üst düzey bir yapı olan pozitif psikolojik sermayeden önce takipçilerin dönüşümsel liderlik algılarının kavramsal modelini geliştirmek ve test etmek istenmektedir. Sonuç olarak pozitif psikolojik sermaye performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışını da etkilemektedir (Akt.Tösten,2015).

Dönmez (2014) yaptığı araştırmada uluslararası düzeyde yapılan şu çalışmalardan bahsetmiştir:

- Hodges (2010) pozitif psikolojik sermaye ile işgören bağlılığı arasında ilişki tespit etmiştir ve psikolojik sermayenin bulaşıcı etkisinin olduğuna dikkat çekmiştir.

- Envick (2005:41-52), girişimcilik literatürüne pozitif psikolojik sermaye kavramını tanıtmıştır.

- Norman (2006), liderlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile çalışanların liderlerine güven düzeyleri arasında pozitif ilişki bulgulamıştır. Ayrıca liderlerin hem psikolojik sermaye hem de şeffaflık düzeyleri yüksek olduğunda çalışanların liderin etkinlik düzeyi değerlendirmelerinin de yüksek olduğunu belirtmiştir.

- Chen (2007), hem genel sağlığın hem de akıl sağlığının psikolojik sermaye ile pozitif ilişkisi olduğunu bulgulamıştır. Afetlerden etkilenen doktorların, etkilenmeyen doktora göre, travma ve stres düzeylerinin yüksek, psikolojik sermaye düzeylerinin ise düşük olduğunu rapor etmiştir.

- Frestone (2010) pozitif sağlık algısı olan işgörenlerin psikolojik sermayesinin negatif sağlık algısı olan işgörelere oranla daha yüksek olduğunu ve psikolojik sermayenin işgörenlerin hayatındaki işle ilişkisi olmayan konularla güçlü bir bağlantısı olduğunu bulgulamıştır.

- Peterson ve arkadaşları (2008:342-353), psikolojik sermayesi yüksek liderlerin, sol alın kortekslerinde psikolojik sermayesi düşük liderlere göre daha büyük aktiviteler gözlemiştir. Yüksek psikolojik sermayeye sahip bireylerde görülen bu aktiviteler; mutluluk, başarılı yorumlama, anlamlandırma becerilerinin belirtileri olarak değerlendirilmiştir. Bu beyin aktiviteleri aynı zamanda psikolojik dayanıklılık ile tutarlıdır.

- Cromer (2009), genel örgütü özümsemenin, pozitif sermaye üzerinde pozitif yönde anlamlı etkisi olduğunu rapor etmiştir. Ayrıca her bir psikolojik sermaye faktörünün, örgütü özümseme ile anlamlı ilişki içinde olduğunu bulgulamıştır.

- Norman ve arkadaşları (2010:380-391), psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık arasında pozitif anlamlı ilişki, sapkın davranışlar arasında negatif anlamlı ilişki rapor etmiştir.

- Beal (2011) psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlığın anlamlı yordayıcısı ($\beta=0,515$; $p<0,001$) olduğunu bulgulamıştır.

- Roberts, Scherer ve Bowyer (2011:449-558) psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan bireylerin, psikolojik sermaye düzeyi düşük olan bireylere göre daha az

nezaketsiz davranış gösterdiklerini bulgulamıştır.

- Yapılan araştırmalarda psikolojik sermaye ile işe gömülmüşlük arasında güçlü pozitif ilişki bulunmaktadır. (Sun vd.,2012:69-79).

- Risk algısı ile gerçekçi ve gerçekçi olmayan kontrol inancı arasındaki ilişkide psikolojik sermaye etkilidir (Hayek,2012:3-13).

- Coggins (2012), takipçi algısına dayalı hizmetkâr liderlik uygulamaları ile yine takipçi odaklı psikolojik sermaye arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulgulamıştır.

- Sweet (2012), psikolojik sermaye ile öğrenen örgütler arasında anlamlı ilişki rapor etmiştir.

Uğurlu Kara (2014) çalışmasında bulunan psikolojik sermaye ile ilgili yurtdışı araştırma sonuçları şu şekildedir:

- Cole, Daly ve Mak (2009:464-474), bireylerin iyi olma halinin, psikolojik sermaye düzeylerinden etkilendiğini, psikolojik sermayesi daha yüksek olan bireylerin iyi olma halinin de daha yüksek olduğuna, psikolojik sermayesi düşük bireylerin işsiz olma risklerinin daha fazla olduğuna dikkat çekmiştir.

- Luthans ve diğerleri (2010:41-67), pozitif psikolojik sermayenin gelişme ve sonuç performansına etkisi araştırmış; eğitim deneylerinde şimdiye kadar psikoloji sermaye gelişimine az önem verildiği ve katılanların performansında bir etkisinin olup olmadığını anlamak için bir girişim yapılmadığını ve bu boşlukları doldurmak için bir pilot uygulama yapıldığını göstermektedir. Yapılan çalışma sonucunda iş performansı üzerinde psikolojik sermayenin olumlu etkisi ortaya çıkarılmıştır.

- Rego ve arkadaşları (2010:1531-1552) Portekizli memurların psikolojik sermayeleri ve performans ilişkileri incelemiştir. Buna göre psikolojik sermaye ile iş performansı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.

- Goldsmith ve diğerleri (1998:9-21) psikolojik sermaye, ücretler ve bilişsel beceriler arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada; Amerika' da siyah ırkın beyazlardan daha az kazandığını iddia etmektedir. Siyah işçilerin bilişsel yetenek ve seviyeleri beyazlarla aynı olmasına rağmen; psikolojik sermayelerinin daha düşük olduğunu ortaya koyan bir çalışmadır.

Çimen (2015) in yurtdışında yapılan çalışmalarla ilgili bulguları şu şekildedir:

- Avey, Patera ve West (2006) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermayenin işteki devamsızlığa etkisinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarında psikolojik sermayenin işteki devamsızlığın azaltılmasında etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. bu nedenle psikolojik sermaye işteki devamsızlığın anlamlı bir yordayıcısı olarak belirlenmiştir.

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

- Avey, Nimnicht ve Piegeon (2010), yaptıkları çalışmada psikolojik sermaye ile iş gören performansı arasındaki ilişkinin çeşitli yöntem ve tekniklerle ortaya konulması amaçlanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde yapılan regresyon analiz sonuçlarında çalışanların psikolojik sermayeleri ile performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

- Luthans, Youseff ve Rawski (2011) tarafından yapılan araştırmada psikolojik sermayenin ve pekiştirmenin problem çözme yeteneğine ve yenilikçiliğe etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin ve pekiştirmenin bireylerin problem çözme yeteneğine olumlu katkısının yanı sıra yenilikçi çözümler getirme kapasitelerini de arttırdığı görülmüştür.

- Peterson, Luthans, Avolio, Walubmwa ve Zhang (2011) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermayedeki değişimin performansla ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin performansın önemli bir belirleyicisi olduğu belirtilmiş ve insan kaynaklarının seçimi, gelişimi ve performans yönetimi konularında rehberlik edebilecek bir unsur olduğu ifade edilmiştir.

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

• Alanda önemli görülebilecek diğer bir çalışma da Avey (2014) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırmacı bu çalışmada psikolojik sermayeyi etkileyen öncüllerin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin öncülleri bireysel farklılıklar, liderlik tipi, mesleğin karakteristiği ve demografik değişkenler olarak belirlenmiştir.

Berberoğlu (2013) çalışmalarında literatür taraması sonucu göze çarpan çalışmalardan bazıları yurtdışı araştırmaları şunlardır:

• Larson ve Luthans'ın psikolojik sermayenin iş yerindeki tutuma olası etkisini belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmada; umut ile akademik başarı, atletik başarı, mental ve fiziksel sağlık ve zorluklarla başa çıkabilme yeteneği arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir (Larson&Luthans,2006:80).

• Luthans ve arkadaşlarının Çin'deki işçilerin psikolojik sermayeleri ile performansları arasındaki ilişkiyi ölçmeye dayalı olarak gerçekleştirdikleri çalışmada (2005) işçilerin esneklik yetenekleri ile süregelen anlamlı değişimleri ve denetimli performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Luthans vd.,2005:263).

• Luthans ve Youssef'in 2007 yılında yayınladıkları "Psikolojik Sermaye Geliştirmek" adlı makalede psikolojik sermayenin esneklik boyutunun iş yerindeki tatmin, mutluluk ve bağlılık davranışları ile bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Luthans&Youssef,2007b:340)

• Bireysel düzeyde psikolojik sermayenin, örgütün büyümesi ve gelişmesinin psikolojik kaynağını oluşturduğu gözlenmişken; örgütsel düzeyde, insan sermayesi ve sosyal sermayeye benzer olarak, çalışanların performansının iyileştirilmesi yoluyla, yatırımın geri dönüşünü, sermayenin kaldıraçlanmasını ve sektördeki rekabet avantajını artırdığı yapılan çeşitli araştırmalar ile belirlenmiştir (Luthans vd.,2008b:234).

Wubin, Zhao ve Liang (2010) "Çalışanın İşten Ayrılma Niyeti Modelinde Psikolojik Sermayenin Temel ve Hafifletici Etkisi" adlı araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları personel bölümünün personelin işten ayrılmasını etkili şekilde kontrol etmede, teorik olarak çalışanın işten ayrılma mekanizmasının daha iyi açıklanmasına yardımcı olacak ve yönetim uygulamalarına destek verecektir (Akt.Tösten,2015).

Li ve He'nin (2011) yapmış olduğu çalışma bayan üniversite mezunlarının iş arama sürecinde pozitif psikolojik sermayeleri ve dayanıklılık tarzları (baş etme biçimleri) ve aralarındaki ilişkilerin özelliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre bayan üniversite mezunlarının iş arama sürecindeki pozitif psikolojik sermaye düzeyleri çalışmanın bütününde oldukça yüksek düzeydedir ve tutarlılık seviyesi oldukça iyidir. Pozitif psikolojik sermaye olgun (yetişkin) baş etme faktörüyle önemli bir pozitif korelasyona sahiptir (Akt.Tösten,2015).

Indrianti ve Hadi'nin (2012) yaptığı araştırmanın temel amacı Menur Akıl Sağlığı Hastanesindeki refakatçi hemşirelerin psikolojik sermaye ile işe bağlılığı arasında korelasyon olup olmadığını ortaya koymaktır. Bulgular Menur Akıl Sağlığı Hastanesindeki refakatçi hemşirelerin psikolojik sermaye ile işe bağlılığı arasında korelasyonun olmadığını göstermektedir (Akt.Tösten,2015).

Avey, Luthans, Youssef tarafından (2010) yapılan "Pozitif Psikolojik Sermaye'nin İş tutumları ve Davranışlarını Yordamada Katkısal Değeri" araştırılmıştır. Bu çalışma sonucunda psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu; yine psikolojik sermaye ile örgütsel sinizm, işten ayrılma niyeti ve ters etkili işyeri davranışları arasında negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bir istisna ile psikolojik sermaye kişi iş uyumu, kişilik, öz değerlendirme ve demografik bilgiler ötesinde bu sonuçlarda tek yönlü bir varyans yordamıştır (Akt.Tösten,2015).

Walumbwa, Peterson, Avolio, Hartnell'in (2010) "Lider ve Takipçileri Arasındaki Psikolojik Sermaye, Memuriyet İklimi ve İş Performansı İlişkilerinin Araştırılması" adlı araştırmasında polis şefleriyle onların sorumlu olduğu polisler arasındaki psikolojik sermaye, memuriyet iklimi ve iş performansı ilişkilerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Sonuçta, açıklayıcı aşamalı Linear analizleri, lider ve takipçinin psikolojik sermayelerinin, nominal performansı tam olarak kestirmek için etkileşim içinde olduklarını göstermektedir (Akt.Tösten,2015).

Abbas, Raja, Daar ve Bouckenooghe (2014), örneğin, algılanan örgüt politikaları ve psikolojik sermayenin bütünleşik etkisinin, işten ayrılma niyeti, iş doyumunu ve üst tarafından değerlendirilen iş performansı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin, iş doyumunu ve üst tarafından değerlendirilen iş performansı ile anlamlı ve önemli düzeyde bir ilişkisinin olduğu görülmüştür. Çalışanların psikolojik sermaye düzeyi yüksek olduğunda,

algılanan örgüt politikaları, iş doyumu ve iş performansının ters yönlü ilişkisinin daha zayıf olduğu görülmüştür (Akt.Büyüköze,2014).

Chen ve Lim (2012)'in araştırmasında ise örgütteki pozisyonu değiştirilen çalışanların iş arama davranışlarından psikolojik sermayenin etkisini incelemiştir. Psikolojik sermaye ile örgüt içerisinde pozisyonu değiştirilen çalışanların istihdam edilebilirlik algıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu rapor edilmiştir (Akt.Büyüköze,2014).

Nguyen (2012) ise çalışanların performansında ve iş yaşamının kalitesinde psikolojik sermayenin rolünü incelenmiştir. Çalışmaya, Vietnam'ın Ho Chi Minh şehrinde çalışan 364 pazarlama sektörü işgöreni katılmıştır. Araştırma bulguları, psikolojik sermayenin hem iş performansı hem de iş yaşamının kalitesi üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir (Akt.Büyüköze,2014).

Nigah, Davis ve Hurrell (2012) ise iş arkadaşlığının işe bağlılık ve psikolojik sermaye ile ilişkisini incelemiştir. Çalışma, 78 yeni mezun çalışan ile yürütülmüştür. İş arkadaşlığı tatmininin hem işe bağlılık hem de psikolojik sermaye ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişkisinin olduğu belirlenmiştir (Akt.Büyüköze,2014).

Boamah ve Laschinger (2014), çalışanların algıladıkları iş yeri güçlendirmesi ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya, Kanada-Ontario'da çalışan 205 yeni mezun hemşire katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, psikolojik sermaye ve işyeri güçlendirmesi algısının bütünleşik etkisinin yeni mezun hemşirelerin işe bağlılığını açıklamada önemli bir etmen olduğu tespit edilmiştir (Akt.Büyüköze,2014).

Ngo, Foley, Ji ve Loi (2013), cinsiyet-rol teorisini temel alarak cinsiyet-rol uyumu ile psikolojik sermaye ve nesnel kariyer başarısı arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Araştırmaya, Çin'den 362 çalışan katılmıştır. Araştırma bulguları, maskülenliğin iş ve kariyer tatmininde feminenliğe göre etkisinin daha yüksek olduğu aynı zamanda hem feminenliğin hem de maskülenliğin bireyin sahip olduğu psikolojik sermaye düzeyi ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişkisinin olduğu da saptanmıştır (Akt.Büyüköze,2014).

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okullardaki öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları ile psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeline ilişkisel tarama modeli denir (Karasar,2005).

3.2. Evren

Araştırmanın evreni 2016–2017 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Uşak ilindeki toplam 3986 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Uşak ilinde görev yapan 345 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada basit tesadüfî örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Uşak ilinde görev yapan 3986 öğretmen evren olarak alındığında %95'lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5'lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 356 öğretmen olarak belirlenmiştir. Belirlenen örnekleme uygulanan ölçeklerin 345'i geriye dönmüştür

3.4. Örneklem İlişkin Demografik Veriler

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, aynı okuldaki çalışma süreleri, okuldaki öğretmen sayısı ve okul düzeyi özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Demografik Verilere İlişkin Frekans ve Yüzde Tablosu

| Demografik Özellikler | | Sayı | Yüzde |
|----------------------------|------------------|------------|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 207 | 60 |
| | Erkek | 138 | 40 |
| Kıdem | 1-10 Yıl | 124 | 35,9 |
| | 11-20 Yıl | 148 | 42,9 |
| | 21 Yıl ve Üzeri | 73 | 21,2 |
| Mezuniyet Durumu | Lisans | 306 | 88,7 |
| | Lisansüstü | 39 | 11,3 |
| Okuldaki Öğretmen Sayısı | 1-30 Kişi | 188 | 54,5 |
| | 31 ve Üzeri Kişi | 157 | 45,5 |
| Aynı Okulda Çalışma Süresi | 1-3 Yıl | 169 | 49 |
| | 4-6 Yıl | 78 | 22,6 |
| | 7 Yıl ve Üzeri | 98 | 28,4 |
| Çalışılan Okul Düzeyi | İlkokul | 111 | 32,2 |
| | Ortaokul | 101 | 29,3 |
| | Lise | 133 | 38,6 |
| | Toplam | 345 | |

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 207' nin (%60) kadın, 138'in (%40) erkek olduğu görülmektedir. Yani örnekleme kadınlar erkeklerden biraz daha fazladır. Kıdeme göre, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmen sayısı 124, oranı %35,9; 11-20 yıl olan öğretmen sayısı 148, oranı %42,9; ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 73, oranı %21,2; olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin neredeyse yarısına yakını mesleklerinin 11 ile 20 yılını tamamlamayan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Mezuniyet durumuna göre lisans mezunu öğretmen sayısı 306, oranı %88,7; Lisansüstü eğitim mezunu öğretmen sayısı 39, oranı %11,3 olarak tespit edilmiştir. Buna göre örneklemin çoğu lisans mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin okullarında çalışan öğretmen sayısına göre, okulda çalışan öğretmen sayısı 1-30 öğretmen olan öğretmen sayısı 188, oranı %54,5; 31 ve üzeri öğretmen sayısı 157, oranı % 45,5'dir.Yani bu iki değişken arasında sayı olarak çok fark yoktur.

Aynı okuldaki çalışma süresi 1-3 yıl olan öğretmen sayısı 169, oranı %49; 4-6 yıl olan öğretmen sayısı 78, oranı %22,6; 7 yıl ve daha fazla olan öğretmen sayısı 98, oranı %28,4'dür. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden büyük bir çoğunluğunun okuldaki çalışma süreleri 3 yıl ve daha azdır. Çalışılan okul düzeyine göre, çalıştığı okul düzeyi ilkokul olan öğretmen sayısı 111, oranı %32,2; çalıştığı okul düzeyi ortaokul olan öğretmen sayısı 101, oranı %29,3; çalıştığı okul düzeyi lise olan öğretmen sayısı 133, oranı %38,6 olarak tespit edilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan okulların düzeylerine göre birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki değişken olduğundan veri toplama aracı olarak iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik algılarının ölçülmesine yönelik veriler Bostancı (2012) tarafından geliştirilen "Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği" ile toplanmıştır. Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği Likert tipi veri toplama aracı olup maddeler: "(1) Kesinlikle Doğru Değil ile (4) Kesinlikle Doğru" arasında 4'lü olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizleri analiz edilmiştir. Ölçek maddelerinde ters madde kontrolleri yapılmış verilerin analizinden önce gerekli işlemler yapılmıştır.

Tablo 2: Paylaşılan Liderlik Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

| Değişken | Madde Numaraları | Soru Sayısı | Çıkarılan soru sayısı | Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha (B.Bostancı, 2012) |
|---|------------------|-------------|-----------------------|------------------|--|
| Görevlerin Ortak Tamamlanması (GOT) | 1-9 | 9 | 0 | .96 | .88 |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme (KBG) | 10-11 | 2 | 0 | .83 | .78 |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim(ÇAMO) | 12-15 | 4 | 0 | .82 | .74 |
| Duygusal Destek (DD) | 15- 18 | 3 | 0 | .86 | .83 |

Tablo 2'deki bulgulara bakıldığında paylaşılan liderlik algısı ölçeği'ne ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının literatürde kabul gören 70 (Büyüköztürk,2012; Seçer,2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın diğer değişkeni olan psikolojik sermayeye ilişkin veriler Özgan ve Tösten (2014) tarafından Türkçeye uyarlanarak hazırlanan "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" ile toplanmıştır. Likert tipi olan veri toplama aracında maddeler: "(1) Hiç Katılmıyorum ile (5) Kesinlikle Katılıyorum" arasında 5'li olarak derecelendirilmiştir.

Tablo 3: Psikolojik Sermaye Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

| Değişken | Madde Numarası | Soru Sayısı | Çıkarılma n soru sayısı | Cronbach' s Alpha | Cronbach's Alpha (Özgan&Tösten, 2014) |
|----------------|----------------|-------------|-------------------------|-------------------|---------------------------------------|
| Özyeterlilik | 1-2-3-4 | 4 | 0 | .88 | .79 |
| İyimserlik | 5-6-7-8-9 | 5 | 0 | .88 | .80 |
| Güven | 10-11-12-13 | 4 | 0 | .79 | .83 |
| Dışadönüklülük | 14-15-16-17-18 | 5 | 0 | .75 | .79 |
| Dayanıklılık | 19-20-21-22-23 | 5 | 0 | .91 | .76 |
| Umut | 24-25-26 | 3 | 0 | .74 | .73 |

Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenirlilik katsayılarının literatürde kabul gören 70 (Büyüköztürk,2012; Seçer,2013) değerinin üstünde olduğu tespit edilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Verilere hangi tür analizlerin yapılması gerektiğini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre normallik testi gerçekleştirilmiştir. Okullarda öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları ve psikolojik sermaye ölçekleri ile toplanan veriler üzerinde çarpıklık ve basıklık katsayısı hesaplanmıştır. Literatürde çarpıklık ve basıklık katsayısının -1,5 ve +1,5 arasında olması, verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick&Fidell,2013).

Aşağıdaki Tablo 4' de verilerin çarpıklık basıklık testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 4: Verilerin Çarpıklık Basıklık Testi Çarpıklık Basıklık Testi

| | Çarpıklık | Basıklık |
|----------------------------|-----------|----------|
| Paylaşılan Liderlik | -1.50 | 1.47 |
| Psikolojik Sermaye | -0.16 | 0.37 |

Elde edilen verilerin istenen değerler arasında olması sebebiyle analizlerde t-Testi, ANOVA ve pearson momentler çarpımı korelasyonu ve regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Okullarda ğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları ile psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, okuldaki ğretmen sayısı, çalışılan okul düzeyi ve mezuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t Testi” kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem, aynı okuldaki çalışılan süresi değişkenlerinin anlam ifade edecek bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için ise ANOVA kullanılmıştır. Farkın anlamlı olduğu boyutlarda, anlamlı farkın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için TUKEY testi yapılmış, anlamlılık düzeyi 05 olarak alınmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için ise pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi 05 olarak alınmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordayıp yordamadığına yönelik olarakta çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan bu analizler için SPSS paket programı kullanılmıştır.

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemlerine yanıt bulmak için yapılan araştırma, araştırma sonucunda elde edilen veriler, veriler ışığında ulaşılan bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların yorumlanmasında paylaşılan liderlik ve psikolojik sermaye ölçeği için Tablo 5’deki puan aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 5:

Paylaşılan Liderlik Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

| Ölçek Ortalama Puanı | Düzy |
|----------------------|------------|
| 1.00 –1.75 | Çok Düşük |
| 1.76– 2.50 | Düşük |
| 2,51 – 3.25 | Yüksek |
| 3.26– 4,00 | Çok yüksek |

Psikolojik Sermaye Ölçek Ortalama Puan Aralığı Tablosu

| Ölçek Ortalama Puanı | Düzy |
|----------------------|------------|
| 1,00 – 1,80 | Çok Düşük |
| 1,81 – 2,60 | Düşük |
| 2,61 – 3,40 | Orta |
| 3,41 – 4,20 | Yüksek |
| 4,21 – 5,00 | Çok yüksek |

4.1. ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ALGI DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretmenlerin okullardaki paylaşılan liderlik algı düzeyleri aşağıda Tablo 6 'da görülmektedir.

Tablo 6: Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderliğe İlişkin Algı Düzeyleri

| Değişkenler | Ortalama (\bar{x}) | Standart Sapma | Düzyey |
|---|------------------------|----------------|--------|
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | 2,94 | ,59092 | Yüksek |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | 2,95 | ,72228 | Yüksek |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | 2,45 | ,73902 | Düşük |
| Duygusal Destek | 3,11 | ,63140 | Yüksek |
| Paylaşılan Liderlik | 2,86 | ,46088 | Yüksek |

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğe yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması($x= 2,94$), karşılıklı beceri geliştirme($x= 2,95$) ve duygusal destek($x= 3,11$) boyutlarında yüksek, çalışanların merkezi olmayan etkileşim($x= 2,45$) boyutunda ise düşük düzeydedir. Paylaşılan liderlik uygulamalarının genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da ($x= 2,86$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin informal iletişim, alt-üst ilişkisine dayanmadan oluşan etkileşime kendilerini yakın bulmadıkları ve buna sıcak bakmadıkları için çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu algısının düşük olduğu düşünülebilir.

4.1.1. Okullardaki Paylaşılan Liderlik Algılarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

a. Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderliğe Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullardaki paylaşılan liderlik algı düzeylerinde kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 7 'de verilmiştir.

Tablo 7: Cinsiyet Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Cinsiyet | N | X | SS | t-Testi | | |
|--|----------|-----|------|--------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | Kadın | 207 | 2,98 | .55642 | 1,549 | 343 | .122 |
| | Erkek | 138 | 2,88 | .63652 | | | |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | Kadın | 207 | 3,00 | .71135 | 1,740 | 343 | .083 |
| | Erkek | 138 | 2,86 | .73322 | | | |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | Kadın | 207 | 2,46 | .87073 | .416 | 343 | .678 |
| | Erkek | 138 | 2,43 | .48024 | | | |
| Duygusal Destek | Kadın | 207 | 3,13 | .63062 | .522 | 343 | .602 |
| | Erkek | 138 | 3,09 | .63423 | | | |
| Paylaşılan Liderlik | Kadın | 207 | 2,89 | .46673 | 1,564 | 343 | .119 |
| | Erkek | 138 | 2,81 | .44949 | | | |

Tablo 7'ye bakıldığında öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; “Görevlerin Ortak Tamamlanması” [$t(345) = 1,549, p > .05$], “Karşılıklı Beceri Geliştirme” [$t(345) = 1,740, p > .05$], “Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim” [$t(345) = .416, p > .05$] ve “Duygusal Destek” [$t(345) = .522, p > .05$] boyutlarının uygulanma durumuna yönelik öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu tablodan hareketle, okullarda paylaşılan liderlik ve boyutlarının uygulanma durumuna yönelik öğretmen algılarının cinsiyete değişkenine göre benzer olduğu görülmektedir.

b. Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13 'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20, 21 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

b1. Görevlerin Ortak Tamamlanması Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 8: Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Görevlerin Ortak Tamamlanması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|------------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | P | Fark |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | 1-10 yıl (1) | 124 | 3,03 | .47707 | G.Arası | 1,615 | 2 | .807 | 2,330 | .099 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 118,504 | 342 | .347 | | | |
| | | | | | Top. | 120,119 | 344 | | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 2,87 | .66284 | | | | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 2,95 | .60005 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 2,94 | .59092 | | | | | | | |

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması boyutunun uygulanma durumuna yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. [$F(2-342) = .099$; $p > 0.05$]. Bu sonuca göre okullarda görevlerin ortak tamamlanması boyutunun paylaşılan liderlik uygulanma durumlarına yönelik algılarının kıdem değişkenine göre değişmediği

görülmektedir. Bu bulguya göre öğretmenlerin kıdem yılı ne olursa olsun görevlerin ortak tamamlama boyutunun uygulanma durumuna yönelik algılarının benzer olduğu sonucu çıkarılabilir.

b2. Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 9: Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|------------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | 1-10 yıl (1) | 124 | 3,04 | .64711 | G.Arası | 2,879 | 2 | 1,439 | 2,788 | .063 | Yok |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 2,84 | .78606 | G.İçi | 176,582 | 342 | .516 | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 3,00 | .68967 | Top. | 179,461 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 2,95 | .72228 | | | | | | | |

Tablo 9’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-342)= 2,788$; $p>0.05$]. Elde edilen bulguya göre öğretmenlerin paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumları algılarında kıdem değişkeninin etkili olmadığı yönünde yorumlanabilir. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa olsun paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumlarını yakın düzeylerde gördükleri sonucu çıkarılabilir.

b3. Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 10: Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|---|---------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | 1-10 yıl (1) | 124 | 2,33 | .50409 | G.Arası | 3,324 | 2 | 1,662 | 3,080 | .047 | 1-2 |
| | | | | | G.İçi | 184,550 | 342 | .540 | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 2,55 | .98029 | Top. | 187,874 | 344 | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 2,43 | .40880 | | | | | | | |
| | Top. | 345 | 2,45 | .73902 | | | | | | | |

Tablo 10'a bakıldığında, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. $[F(2-342)= 3,080; p<0.05]$. Anlamlı farklılık 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Bu bulguya göre mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenler, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okullarda paylaşılan liderliğe yönelik merkezi olmayan etkileşimi daha az hissetmektedir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında alt üst ilişkisi ile ilk defa karşılaştıkları için kendilerini özgür hissetmedikleri ve bu yüzden kıdemli öğretmenlere göre daha az merkezi olmayan etkileşim içinde buldukları şeklinde yorumlanabilir.

b4. Duygusal Destek Profiline Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 11: Kıdem Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|---------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Duygusal Destek | 1-10 yıl (1) | 124 | 3,16 | .54017 | G.Arası | 1,901 | 2 | .950 | 2,403 | .092 | yok |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 3,03 | .70773 | G.İçi | 135,239 | 342 | .395 | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 3,20 | .59768 | Top. | 137,140 | 344 | | | | |
| | Top. | 345 | 3,11 | .63140 | | | | | | | |

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutunun uygulanma durumuna yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-342)= 2,403$; $p>0.05$]. Yani öğretmenler paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutunun kıdem gruplarının hepsinde benzer düzeyde rastlanıldığı sonucuna varılmaktadır.

c. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Okullardaki paylaşılan liderlik algılarına yönelik okullarda bulunan öğretmen sayısı değişkeninin farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 12 'de verilmiştir.

Tablo 12: Okullarda Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Öğretmen Sayısı | N | X | SS | t-Testi | | |
|---|-----------------|-----|------|--------|---------|-----|------|
| | | | | | T | Sd | P |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | 1-30 | 188 | 3,07 | .56363 | 4,405 | 343 | .000 |
| | 31+ | 157 | 2,79 | .58989 | | | |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | 1-30 | 188 | 3,09 | .70317 | 3,973 | 343 | .000 |
| | 31+ | 157 | 2,78 | .71208 | | | |
| Çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim | 1-30 | 188 | 2,37 | .49697 | -2,225 | 343 | .027 |
| | 31+ | 157 | 2,54 | .94400 | | | |
| Duygusal Destek | 1-30 | 188 | 3,21 | .61913 | 3,217 | 343 | .001 |
| | 31+ | 157 | 2,99 | .62759 | | | |
| Paylaşılan Liderlik | 1-30 | 188 | 2,94 | .41730 | 3,417 | 343 | .001 |
| | 31+ | 157 | 2,77 | .49420 | | | |

Tablo 12'den anlaşılacağı üzere öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin okullardaki paylaşılan liderlik algılarına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; okullarda paylaşılan liderliğin “Görevlerin Ortak Tamamlanması” [$t(345) = 4,405, p < .05$], “Karşılıklı Beceri Geliştirme” [$t(345) = 3,973, p < .05$], “Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim” [$t(345) = -2,225, p < .05$] ve “Duygusal Destek” [$t(345) = 3,217, p < .05$], boyutlarının uygulanmasına

yönelik öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu tablodan hareketle, okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları durumuna yönelik öğretmen algılarının; 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 30'dan fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarının uygulanma durumunun, 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 30'dan fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise öğretmen sayısı az olan okullarda samimiyetin daha fazla olabileceği bundan dolayı iletişimin ve karşılıklı paylaşımın daha fazla olduğu düşünülebilir. Yine öğretmen algılarına göre çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumu ise 31+ öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31'den az öğretmen sayısına sahip okullara oranla daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi ise öğretmen sayısı arttıkça kalabalık yoğunluktan dolayı alt-üst ilişki baskısının azalabileceğini ve merkezi olmayan etkileşimin, öğretmen sayısının 31'den az olan okullarda daha fazla olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

d. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 13, Tablo 14, Tablo 15, Tablo 16' da yer verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri; 1-3, 4-6, 7 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

d1. Görevlerin Ortak Tamamlanması Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 13: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görevlerini Ortak Tamamlaması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | 1-3 yıl (1) | 169 | 2,98 | .50445 | G.Arası | 1,275 | 2 | .637 | 1,834 | .161 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 118,844 | 342 | .347 | | | |
| | | | | | Top. | 120,119 | 344 | | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 2,98 | .62955 | | | | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 2,85 | .68545 | | | | | | | |
| | Top. | 345 | 2,94 | .59092 | | | | | | | |

Tablo 13'e bakıldığında, okullarda öğretmenlerin paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması boyutuna yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-342) = 1,834; p > 0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin ortak paylaşımda bulunabildiği paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması boyutunun uygulanma durumu algılarının aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

d2. Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 14: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|----------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | 1-3 yıl (1) | 169 | 2,98 | .72257 | G.Arası | .598 | 2 | .299 | .572 | .565 | Yok |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 2,96 | .67789 | G.İçi | 178,863 | 342 | .523 | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 2,88 | .75822 | Top. | 179,461 | 344 | | | | |
| | Top. | 345 | 2,95 | .72228 | | | | | | | |

Tablo 14'den anlaşıldığı üzere, okullarda öğretmenlerin paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= .572; p>0.05]$. Bu sonuca göre öğretmenlerin okulda kendilerini geliştirmek adına iletişim kurabildiği paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumu algılarının aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

d3. Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 15: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okullarda Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|---|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | 1-3 yıl (1) | 169 | 2,41 | .48774 | G.Arası | 2,481 | 2 | 1,241 | 2,289 | .103 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 185,393 | 342 | .542 | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 2,36 | .58059 | Top. | 187,874 | 344 | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 2,58 | 1,10981 | | | | | | | |
| | Top. | 345 | 2,45 | .73902 | | | | | | | |

Tablo 15 incelendiğinde, okullarda paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342)= 2,289$; $p>0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumu algılarının aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

d4. Duygusal Destek Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 16: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|----------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Duygusal Destek | 1-3 yıl (1) | 169 | 3,15 | .54680 | G.Arası | .684 | 2 | .342 | .857 | .425 | Yok |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 3,11 | .63715 | G.İçi | 136,456 | 342 | .399 | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 3,05 | .75278 | Top. | 137,140 | 344 | | | | |
| | Top. | 345 | 3,11 | .63140 | | | | | | | |

Tablo 16'dan anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342) = .857$; $p > 0.05$]. Bu sonuca göre öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutunun uygulanma durumu algılarının aynı okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

e. Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin uygulanma durumlarına yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21 'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi; ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

e1. Görevlerin Ortak Tamamlanması Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 17: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Görevlerin Ortak Tamamlanması Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Okul Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | İlkokul | 111 | 3,14 | .49426 | G.Arası | 6,484 | 2 | 3,242 | 9,757 | .000 | 1-2 |
| | Ortaokul | 101 | 2,85 | .56291 | G.İçi | 113,635 | 342 | .332 | | | |
| | Lise | 133 | 2,85 | .64594 | Top. | 120,119 | 344 | | | | |
| | Top. | 345 | 2,94 | .59092 | | | | | | | |

Tablo 17'ye göre, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$F(2-342) = 9,757$; $p < 0.05$]. Anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. Elde edilen bulgulara göre ilkökul öğretmenlerinin diğer okul düzeylerine göre paylaşılan liderliğin görevleri ortak tamamlamak boyutuna daha yatkın oldukları söylenebilir. Bunun sebebi olarak ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş öğretmenleri olması ve farklı günlerde, saatlerde okulda bulunmaları nedeniyle ortak paylaşımda bulunabilmelerinin ve görevlerin ortak tamamlanması boyutunu ilkökul öğretmenlerine göre daha az uyguladıkları düşünülebilir. İlkokul öğretmenlerinin ise sınıf öğretmenleri olması nedeniyle aynı mesai saatleri içerisinde okulda bulunmalarından dolayı ders saatleri arasında veya ders öncesi, sonrası aynı hedef, amaç ve görevler için daha çok paylaşımda bulunduğu düşünülmektedir.

e2. Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 18: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Karşılıklı Beceri Geliştirme Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Okul Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | İlkokul | 111 | 3,12 | .65875 | G.Arası | 4,953 | 2 | 2,476 | 4,853 | .008 | 1-2 |
| | Ortaokul | 101 | 2,87 | .76044 | G.İçi | 174,508 | 342 | .510 | | | |
| | Lise | 133 | 2,86 | .72272 | Top. | | | | | | |
| | Top. | 345 | 2,95 | .72228 | | | | | | | |

Tablo 18’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$F(2-342) = 4,853; p < 0.05$]. Anlamlı farklılıklar ilkokul öğretmenleri ile lise öğretmenleri ve ilkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasındadır. Buna göre ilkokul öğretmenlerinin sınıf öğretmenleri olmalarından dolayı branş öğretmenlerine oranla aynı mesai saatleri içerisinde okulda buldukları için daha çok iletişim kurabildikleri ve birbirlerinin öğretmenlik becerilerini geliştirmeye yarayan paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunu lise ve ortaokul öğretmenlerine göre daha çok geliştirebildikleri yorumu yapılabilir.

e3. Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 19: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Okul Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|---|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | İlkokul | 111 | 2,44 | .47668 | G.Arası | .047 | 2 | .024 | .043 | .958 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 187,827 | 342 | .549 | | | |
| | Ortaokul | 101 | 2,44 | .53488 | Top. | 187,874 | 344 | | | | |
| | Lise | 133 | 2,46 | 1,00838 | | | | | | | |
| | Top. | 345 | 2,45 | .73902 | | | | | | | |

Tablo 19'a bakıldığında, öğretmenlerin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumlarına yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342) = .043$; $p > 0.05$]. Bu sonuca göre okul düzeyine göre öğretmenlerin arasında merkezi olmayan etkileşim profilinin değişmediği görülmektedir.

e4. Duygusal Destek Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 20: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Duygusal Destek Boyutuna Yönelik Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

| Paylaşılan Liderlik Boyutları | Okul Düzeyi | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|-------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Duygusal Destek | İlkokul | 111 | 3,22 | .56704 | G.Arası | 2,366 | 2 | 1,183 | 3,002 | .051 | Yok |
| | Ortaokul | 101 | 3,11 | .61874 | G.İçi | 134,774 | 342 | .394 | | | |
| | Lise | 133 | 3,02 | .68047 | Top. | 137,140 | 344 | | | | |
| | Top. | 345 | 3,11 | .63140 | | | | | | | |

Tablo 20'den de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin okullarda duygusal destek boyutuna uygulanma durumlarına yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= 3,002; p>0.05]$. Bu sonuca göre öğretmenlerin duygusal destek boyutunda algı düzeylerinin çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

f. Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Okullardaki paylaşılan liderlik algılarına yönelik öğretmenlerin mezuniyet durumları arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 25 'de verilmiştir.

Tablo 21: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Mezun Durumu | N | X | SS | t-Testi | | |
|--|-----------------|-----|------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | Önlisans-Lisans | 306 | 2,98 | .57046 | 3,112 | 343 | .002 |
| | Lisansüstü | 39 | 2,67 | .67998 | | | |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | Önlisans-Lisans | 306 | 2,98 | .712276 | 2,523 | 343 | .012 |
| | Lisansüstü | 39 | 2,67 | .74769 | | | |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | Önlisans-Lisans | 306 | 2,45 | .76356 | .427 | 343 | .670 |
| | Lisansüstü | 39 | 2,40 | .51175 | | | |
| Duygusal Destek | Önlisans-Lisans | 306 | 3,12 | .61751 | 1,128 | 343 | .260 |
| | Lisansüstü | 39 | 3,00 | .73145 | | | |
| Paylaşılan Liderlik | Önlisans-Lisans | 306 | 2,89 | .45444 | 2,845 | 343 | .005 |
| | Lisansüstü | 39 | 2,67 | .47009 | | | |

Tablo 21'e bakıldığında öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; "Görevlerin Ortak Tamamlanması" [$t(345) = 3,112, p < .05$] ve "Karşılıklı Beceri Geliştirme" [$t(345) = 2,523, p < .05$] boyutlarının uygulanma düzeylerine yönelik, öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre algıları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. [$t(345) = 2,845, p < .05$]. Önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin paylaşılan liderliğin okullarda görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanma durumunu lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun nedeni olarak da lisansüstü öğretmenlerin okullarda varolan öğretmenler arası beceri geliştirme ve karşılıklı paylaşım uygulamalarını yeterli görmemelerinden kaynaklanabilir. Lisansüstü öğretmenler karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunacak düzeyde öğretmen bulamıyor olabilir. Paylaşılan liderliğin "Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim" [$t(345) = .427, p > .05$] ve "Duygusal Destek" [$t(345) = 1,125, p > .05$], boyutlarının uygulanma düzeylerine yönelik öğretmen algıları ise mezuniyet durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani ne mezunu olursa olsun çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutlarında öğretmenlerin algıları aynı düzeydedir.

4.2. ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİNE YÖNELİK BULGULAR VE YORUMLAR

4.2.1 Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algı Düzeyleri

Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri aşağıda Tablo 22 'de görülmektedir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyine İlişkin Algı Düzeyleri

| Değişkenler | Ortalama (\bar{x}) | Standart Sapma | Düzyey |
|--------------------|------------------------|----------------|------------|
| Özyeterlilik | 4,39 | ,62735 | Çok yüksek |
| İyiymserlik | 4,23 | ,67648 | Çok yüksek |
| Güven | 4,53 | ,91219 | Çok yüksek |
| Dışadönüklülük | 4,38 | ,861110 | Çok yüksek |
| Dayanıklılık | 4,28 | ,68101 | Çok yüksek |
| Umut | 4,40 | 1,15288 | Çok yüksek |
| Psikolojik Sermaye | 4,36 | ,60344 | Çok yüksek |

Tablo 22'den anlaşılacağı üzere genel olarak öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının ($\bar{x}=4,36$) çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Özyeterlilik, iyiymserlik, güven, dışadönüklülük, dayanıklılık ve umut boyutlarına yönelik algıların “çok yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bütün psikolojik sermaye boyutları düzeyinin “çok yüksek” olması, öğretmenlerin kendilerini yeterli hissettiğinin, genel olarak iyimser halde bulduklarının, çalıştıkları kuruma güven duyduklarının, dışadönük, dışardan gelebilecek engellere karşı dayanıklı ve aynı zamanda geleceğe yönelik bakış açılarının pozitif olduğu olarak yorumlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin genel olarak mesleklerini sevmesi ve kendilerini bu mesleği

yaparken iyi hissetmesi de tüm boyutlardaki algıların yüksek çıkmasına sebep olmuş olabilir.

a. Psikolojik Sermayenin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Psikolojik sermayeye yönelik görüşlerin kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için bağımsız örneklem t-Testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 23 'de verilmiştir.

Tablo 23: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarına Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Cinsiyet | N | X | SS | t-Testi | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|----------|-----|------|---------|---------|-----|------|------------------------------------|-------|-----|------|---------|--------|-----|------|-------|-----|------|---------|------------------------------------|-------|-----|------|---------|--------|-----|------|-------|-----|------|---------|------------------------------------|-------|-----|------|---------|--------|-----|------|-------|-----|------|---------|------------------------------------|-------|-----|------|---------|--------|-----|------|-------|-----|------|--------|------------------------------------|-------|-----|------|---------|-------|-----|------|-------|-----|------|--------|------------------------------------|-------|-----|------|--------|-------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Özyeterlilik | Kadın | 207 | 4,37 | .57287 | -.849 | 343 | .396 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,42 | .70192 | | | | İyimserlik | Kadın | 207 | 4,23 | .65975 | .214 | 343 | .831 | Erkek | 138 | 4,22 | .70315 | Güven | Kadın | 207 | 4,51 | .56076 | -.499 | 343 | .618 | Erkek | 138 | 4,56 | 1,27083 | Dışadönüklük | Kadın | 207 | 4,35 | .62238 | -.919 | 343 | .359 | Erkek | 138 | 4,44 | 1,12909 | Dayanıklılık | Kadın | 207 | 4,24 | .65352 | -1,513 | 343 | .131 | Erkek | 138 | 4,35 | .71737 | Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 |
| İyimserlik | Kadın | 207 | 4,23 | .65975 | .214 | 343 | .831 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,22 | .70315 | | | | Güven | Kadın | 207 | 4,51 | .56076 | -.499 | 343 | .618 | Erkek | 138 | 4,56 | 1,27083 | Dışadönüklük | Kadın | 207 | 4,35 | .62238 | -.919 | 343 | .359 | Erkek | 138 | 4,44 | 1,12909 | Dayanıklılık | Kadın | 207 | 4,24 | .65352 | -1,513 | 343 | .131 | Erkek | 138 | 4,35 | .71737 | Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | |
| Güven | Kadın | 207 | 4,51 | .56076 | -.499 | 343 | .618 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,56 | 1,27083 | | | | Dışadönüklük | Kadın | 207 | 4,35 | .62238 | -.919 | 343 | .359 | Erkek | 138 | 4,44 | 1,12909 | Dayanıklılık | Kadın | 207 | 4,24 | .65352 | -1,513 | 343 | .131 | Erkek | 138 | 4,35 | .71737 | Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dışadönüklük | Kadın | 207 | 4,35 | .62238 | -.919 | 343 | .359 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,44 | 1,12909 | | | | Dayanıklılık | Kadın | 207 | 4,24 | .65352 | -1,513 | 343 | .131 | Erkek | 138 | 4,35 | .71737 | Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dayanıklılık | Kadın | 207 | 4,24 | .65352 | -1,513 | 343 | .131 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,35 | .71737 | | | | Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Umut | Kadın | 207 | 4,39 | 1,37549 | -.228 | 343 | .819 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,42 | .70141 | | | | Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Psikolojik Sermaye (Toplam) | Kadın | 207 | 4,34 | .55388 | -.836 | 343 | .404 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Erkek | 138 | 4,39 | .67169 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda psikolojik sermayenin “Özyeterlilik” [$t(345) = -.849, p>.05$], “İyimserlik” [$t(345) = .214, p>.05$], “Güven” [$t(345) = -.499, p>.05$], “Dışadönüklük” [$t(345) = -.919, p>.05$], “Dayanıklılık” [$t(345) = -1,513, p>.05$] ve “Umut” [$t(345) = -.228, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$t(345) = -.836, p>.05$]. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik kadın ve erkek öğretmen algıları benzerdir. Buna göre öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları ile psikolojik sermayeleri arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

b. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 24, Tablo 25, Tablo 26, Tablo 27, Tablo 28 ve Tablo 29 'da verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kıdemine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri; 1-10, 11-20, 21 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

b1. Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 24: Kıdem Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Özyeterlilik | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,38 | .55793 | G.Arası | .330 | 2 | .165 | .418 | .659 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 135,059 | 342 | .395 | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,42 | .68242 | Top. | 135,388 | 344 | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,34 | .62709 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,39 | .62735 | | | | | | | |

Tablo 24'e göre öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [F(2-342)= .418; p>0.05]. Yani bütün kıdem gruplarında öğretmenler psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna aynı düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler.

b2. İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 25: Kıdem Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| İyimserlik | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,21 | .65767 | G.Arası | .295 | 2 | .147 | .321 | .726 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 157,127 | 342 | .459 | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,21 | .72772 | Top. | 157,422 | 344 | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,28 | .60184 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,23 | .67648 | | | | | | | |

Tablo 25'den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= .321; p>0.05]$. Bütün kıdem gruplarındaki öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algıları benzerdir.

b3. Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 26: Kıdem Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Güven | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,48 | .52412 | G.Arası | .784 | 2 | .392 | .470 | .626 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 285,458 | 342 | .835 | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,58 | 1,23541 | Top. | 286,242 | 344 | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,50 | .61590 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,53 | .91219 | | | | | | | |

Tablo 26'ya bakıldığında, öğretmenlerin psikolojik sermayenin güven boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda güven boyutunda tüm kıdem gruplarında benzer özellikler gösterdiği için puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [F(2-342)= .470; p>0.05]. Yani hangi kıdemde olursa olsun öğretmenlerin güven boyutuna yönelik algıları benzer sonuçlar göstermektedir.

b4. Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dışadönüklülük | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,35 | .59780 | G.Arası | .823 | 2 | .412 | .554 | .575 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 254,250 | 342 | .743 | | | |
| | | | | | Top. | 255,074 | 344 | | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,44 | 1,12094 | | | | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,33 | .59599 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,38 | .86110 | | | | | | | |

Tablo 27’de görüleceği gibi, öğretmenlerin psikolojik sermayenin dışadönüklülük boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F_{(2-342)} = .554$; $p > 0.05$]. Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin dışadönüklülük boyutuna sahip olma düzeyleri benzerdir.

b5. Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 28: Kıdem Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dayanıklılık | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,26 | .61201 | G.Arası | .330 | 2 | .165 | .418 | .659 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 135,059 | 342 | .395 | | | |
| | | | | | Top. | 135,388 | 344 | | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,28 | .68242 | | | | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,32 | .62709 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,28 | .62735 | | | | | | | |

Tablo 28'e bakıldığında öğretmenlerin psikolojik sermayenin dayanıklılık boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342)=.155$; $p>0.05$]. Kısacası tüm öğretmenlerin dayanıklılık boyutu düzeyleri bütün kıdem gruplarında benzer özellik göstermektedir.

b6. Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 29: Kıdem Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Kıdem | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|------------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Umut | 1-10 yıl (1) | 124 | 4,43 | 1,69060 | G.Arası | .240 | 2 | .120 | .090 | .914 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 456,979 | 342 | 1,336 | | | |
| | 11-20 yıl (2) | 148 | 4,37 | .75283 | Top. | 457,219 | 344 | | | | |
| | 21 yıl + (3) | 73 | 4,41 | .55412 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,40 | 1,15288 | | | | | | | |

Tablo 29'da görüleceği gibi, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin umut boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının puanlarının kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)=.090; p>0.05]$. Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin umut boyutuna sahip olma düzeyleri benzerdir.

c. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Okullarda Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik okullarda bulunan öğretmen sayısı değişkeninin farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-Testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Okullarda Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Öğretmen Sayısı | N | X | SS | t-Testi | | |
|--------------------|-----------------|-----|------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | P |
| Özyeterlilik | 1-30 | 188 | 4,39 | .62532 | -.019 | 343 | .985 |
| | 31+ | 157 | 4,39 | .63178 | | | |
| İyimserlik | 1-30 | 188 | 4,23 | .64714 | .146 | 343 | .884 |
| | 31+ | 157 | 4,22 | .71207 | | | |
| Güven | 1-30 | 188 | 4,56 | 1,09182 | .738 | 343 | .461 |
| | 31+ | 157 | 4,49 | .63483 | | | |
| Dışadönüklük | 1-30 | 188 | 4,39 | .61425 | .173 | 343 | .863 |
| | 31+ | 157 | 4,37 | 1,08750 | | | |
| Dayanıklılık | 1-30 | 188 | 4,30 | .67355 | .550 | 343 | .582 |
| | 31+ | 157 | 4,26 | .69135 | | | |
| Umut | 1-30 | 188 | 4,44 | 1,43504 | .742 | 343 | .458 |
| | 31+ | 157 | 4,35 | .67647 | | | |
| Psikolojik Sermaye | 1-30 | 188 | 4,37 | .59144 | .531 | 343 | .596 |
| | 31+ | 157 | 4,34 | .61886 | | | |

Tablo 30'a bakıldığında okullarda öğretmen sayısı öğretmen değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; öğretmenlerin “Özyeterlilik” [t(345) = -.019, p>.05], “İyimsellik” [t(345) = .146, p>.05], “Güven” [t(345) = .738, p>.05] , “Dışadönüklülük” [t(345) = .173, p<.05], “Dayanıklılık” [t(345) = .550, p>.05] ve “Umut” [t(345) = .742, p>.05], boyutlarına ve psikolojik sermayenin tamamına [t(345) = .531, p>.05] yönelik sahip olma düzeylerine yönelik öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Yani bu tablodan hareketle okullardaki öğretmen sayısı psikolojik sermaye düzeylerini etkilememektedir.

d. Psikolojik Sermaye Düzeyinin Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyine ilişkin görüşlerinin aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 31, Tablo 32, Tablo 33 , Tablo 34, Tablo 35 ve Tablo 36 'da verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri; 1-3, 4-6, 7 yıl ve üzeri olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

d1. Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 31: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Özyeterlilik | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,37 | .61184 | G.Arası | .156 | 2 | .078 | .197 | .821 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 135,233 | 342 | .395 | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,41 | .65897 | Top. | 135,388 | 344 | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,41 | .63332 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,39 | .62735 | | | | | | | |

Tablo 31'e göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342) = .197; p > 0.05]$. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

d2. İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 32: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| İyimserlik | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,17 | .65066 | G.Arası | 1,408 | 2 | .704 | 1,543 | .215 | Yok |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,34 | .68612 | | | | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,23 | .70814 | Top. | 157,422 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,23 | .67648 | | | | | | | |

Tablo 32'ye göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= 1,543; p>0.05]$. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

d3. Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 33: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Güven | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,49 | .54755 | G.Arası | 3,404 | 2 | 1,702 | 2,058 | .129 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 282,838 | 342 | .827 | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,71 | 1,56292 | Top. | 286,242 | 344 | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,45 | .67639 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,53 | .91219 | | | | | | | |

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayenin güven boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342)= 2,058$; $p>0.05$]. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin güven boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

d4. Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 34: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dışadönüklülük | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,34 | .58116 | G.Arası | .853 | 2 | .427 | .574 | .564 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 254,220 | 342 | .743 | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,47 | .66848 | Top. | 255,074 | 344 | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,38 | 1,29658 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,38 | .86110 | | | | | | | |

Tablo 34'e bakıldığında, öğretmenlerin psikolojik sermayenin dışadönüklülük boyutu na sahip olma düzeylerine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F(2-342) = .574$; $p > 0.05$]. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri değişmede psikolojik sermayenin dışadönüklülük boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

d5. Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 35: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dayanıklılık | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,26 | .62851 | G.Arası | 1,015 | 2 | .507 | 1,095 | .336 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 158,526 | 342 | .464 | | | |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,38 | .66432 | Top. | 159,540 | 344 | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,24 | .77446 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,28 | .68101 | | | | | | | |

Tablo 35 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayenin dayanıklılık boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının puanlarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= 1,015; p>0.05]$. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin dayanıklılık boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

d6. Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 36: Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Süre | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Umut | 1-3 yıl (1) | 169 | 4,26 | .62851 | G.Arası | 1,029 | 2 | .515 | .386 | .680 | Yok |
| | 4-6 yıl (2) | 78 | 4,38 | .66432 | | | | | | | |
| | 7 yıl + (3) | 98 | 4,24 | .77446 | Top. | 457,219 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,28 | .68101 | | | | | | | |

Tablo 36 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayenin umut boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F_{(2-342)} = .386$; $p > 0.05$]. Buna göre öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin umut boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e. Psikolojik Sermaye Düzeyinin Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyine ilişkin algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 37, Tablo 38, Tablo 39, Tablo 40, Tablo 41 ve Tablo 42 'de verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen TUKEY testinin sonuçları da aynı tablolarda gösterilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi; ilkökul, ortaokul ve lise olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır.

e1. Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 37: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Özyeterlilik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzye | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|---------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Özyeterlilik | İlkokul (1) | 111 | 4,36 | .62956 | G.Arası | .159 | 2 | .080 | .201 | .818 | Yok |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,41 | .60530 | | | | | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,40 | .64545 | Top. | 135,388 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,39 | .62735 | | | | | | | |

Tablo 37’de görüleceği gibi, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= .201; p>0.05]$. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin özyeterlilik boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e2. İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 38: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre İyimserlik Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzye | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| İyimserlik | İlkokul (1) | 111 | 4,22 | .64771 | G.Arası | .611 | 2 | .306 | .667 | .514 | Yok |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,29 | .68207 | G.İçi | 156,810 | 342 | .459 | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,18 | .69708 | Top. | 157,422 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,23 | .67648 | | | | | | | |

Tablo 38'den de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin psikolojik sermayenin iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342) = .667; p > 0.05]$. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin iyimserlik boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e3. Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 39: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Güven Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzy | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|-------------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Güven | İlkokul (1) | 111 | 4,52 | .57182 | G.Arası | .117 | 2 | .058 | .070 | .933 | Yok |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,50 | .54305 | G.İçi | 286,125 | 342 | .837 | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,55 | 1,2929 5 | Top. | 286,242 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,53 | .91219 | | | | | | | |

Tablo 39 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayeningüven boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F_{(2-342)} = .070$; $p > 0.05$]. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin güven boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e4. Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 40: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dışadönüklülük Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzy | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dışadönüklülük | İlkokul (1) | 111 | 4,34 | .62295 | G.Arası | .616 | 2 | .308 | .414 | .661 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 254,457 | 342 | .744 | | | |
| | | | | | Top. | 255,074 | 344 | | | | |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,37 | .59104 | | | | | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,43 | 1,15744 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,38 | .86110 | | | | | | | |

Tablo 40 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayenin dışadönüklülük boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= .414; p>0.05]$. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin dışadönüklülük boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e5. Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 41: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Dayanıklılık Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzye | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|--------|----------------|---------|-----|------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Dayanıklılık | İlkokul (1) | 111 | 4,25 | .74392 | G.Arası | .264 | 2 | .132 | .284 | .753 | Yok |
| | | | | | G.İçi | 159,276 | 342 | .466 | | | |
| | | | | | Top. | 159,540 | 344 | | | | |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,27 | .59998 | | | | | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,31 | .68757 | | | | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,28 | .68101 | | | | | | | |

Tablo 41 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyi dayanıklılık boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. $[F(2-342)= .284; p>0.05]$. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin dayanıklılık boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

e6. Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Tablo 42: Çalışılan Okul Düzeyi Değişkenine Göre Umut Boyutuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

| Psikolojik Sermaye Boyutları | Düzye | N | \bar{X} | Ss | Var. K | KT | Sd | KO | Anova Testi | | |
|------------------------------|-------------|-----|-----------|---------|----------------|---------|-----|-------|-------------|------|------|
| | | | | | | | | | F | p | Fark |
| Umut | İlkokul (1) | 111 | 4,31 | .72791 | G.Arası | 4,007 | 2 | 2,003 | 1,512 | .222 | Yok |
| | Ortaokul(2) | 101 | 4,32 | .58014 | | | | | | | |
| | Lise (3) | 133 | 4,53 | .65436 | Top. | 457,219 | 344 | | | | |
| | Toplam | 345 | 4,40 | 1,15288 | | | | | | | |

Tablo 42 incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik sermayenin umut boyutuna sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$F(2-342)= 1,512$; $p>0.05$]. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyleri farklılaşsa dahi psikolojik sermayenin umut boyutuna sahip olma düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

f. Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Okullardaki psikolojik sermaye düzeyi yönelik öğretmenlerin mezuniyet durumları arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili bir yargıya varabilmek için t-testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analize ait sonuçlar Tablo 43 'de verilmiştir.

Tablo 43: Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okullarda Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik t-Testi Sonuçları

| Puan | Mezun Durumu | N | X | SS | t-Testi | | |
|--------------------|-----------------|-----|------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Özyeterlilik | Önlisans-Lisans | 306 | 4,40 | .60824 | .507 | 343 | .612 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,34 | .76866 | | | |
| İyimserlik | Önlisans-Lisans | 306 | 4,24 | .66840 | 1,162 | 343 | .246 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,11 | .73527 | | | |
| Güven | Önlisans-Lisans | 306 | 4,51 | .59169 | -1,297 | 343 | .196 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,71 | 2,16471 | | | |
| Dışadönüklülük | Önlisans-Lisans | 306 | 4,39 | .87460 | .266 | 343 | .791 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,35 | .75597 | | | |
| Dayanıklılık | Önlisans-Lisans | 306 | 4,28 | .66418 | .286 | 343 | .775 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,25 | .81039 | | | |
| Umut | Önlisans-Lisans | 306 | 4,40 | 1,18636 | .252 | 343 | .801 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,35 | .85630 | | | |
| Psikolojik Sermaye | Önlisans-Lisans | 306 | 4,36 | .57881 | .221 | 343 | .825 |
| | Lisansüstü | 39 | 4,35 | .77906 | | | |

Tablo 43'e bakıldığında öğretmenlerin okullarda psikolojik sermaye düzeylerine yönelik algılarının öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız örneklem t-Testi sonucunda; okulların "Özyeterlilik" [$t(345) = .507, p>.05$], "İyimserlik" [$t(345) = .246, p>.05$], "Güven" [$t(345) = .196, p>.05$], "Dışadönüklülük" [$t(345) = .791, p>.05$], "Dayanıklılık" [$t(345) = .775, p>.05$] ve "Umut" [$t(345) = .801, p>.05$] profillerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Mezuniyet durumu değişkenin öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin toplamında da anlamlı olarak bir farklılık tespit edilmemiştir. [$t(345) = .221, p>.05$]. Yani öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenleri öğretmenlerin psikolojik sermayelerinde ve boyutlarında farklılık oluşturmadığı görülmüştür.



4.3. ÖĞRETMENLERİN OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK ALGILARI İLE PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BULGULAR

Bu bölümde okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi hesaplamak için yapılan korelasyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar ile okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına ait bulgular ve yorumlar verilmiştir.

4.3.1 Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Profillerine Yönelik Algıları İle Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Korelasyon Analizi

Korelasyon, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir analiz tekniğidir. Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişmektedir. 1.00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek, 0.30-0.70 arasında olması orta, 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk,2012).

Tablo 44: Okullarda Paylaşılan Liderlik Profillerine Yönelik Algıları İle Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu

| | Özyeterlilik | İyimserlik | Güven | Dışadönüklük | Dayanıklılık | Umut | Psikolojik Sermaye |
|--|--------------|------------|--------|--------------|--------------|-------|--------------------|
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | .208** | .232** | .178** | .161** | .239** | .090 | .240* |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | .156** | .198** | .150** | .157** | .228** | .120* | .221* |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | .026 | -.013 | -.019 | -.024 | -.008 | -.018 | -.015 |
| Duygusal Destek | .245** | .216** | .151** | .167** | .313** | .116* | .260** |
| Paylaşılan Liderlik | .225** | .228** | .168** | .160** | .262** | .098 | .247** |

*0,05 düzeyinde anlamlıdır.

**0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 44'den anlaşılacağı üzere öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.225$), iyimserlik ($r=.228$), güven ($r=.168$), dışadönüklülük ($r=.160$) ve dayanıklılık ($r=.262$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden umut boyutuna ($r=.098$) yönelik algıları arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin görevlerin ortak tamamlanması boyutunun uygulanmasına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.208$), iyimserlik ($r=.232$), güven ($r=.178$), dışadönüklülük ($r=.161$) ve dayanıklılık ($r=.239$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin karşılıklı beceri geliştirme boyutuna yönelik algıları psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.156$), iyimserlik ($r=.198$), güven ($r=.150$), dışadönüklülük ($r=.157$), dayanıklılık ($r=.228$) ve umut ($r=.120$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanmasına yönelik algıları psikolojik sermaye düzeylerine yönelik anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin duygusal destek boyutunun uygulanmasına yönelik algıları psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r= .245$), iyimserlik ($r= .216$), güven ($r= .151$), dışadönüklülük ($r= .167$), ve umut ($r= .116$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin duygusal destek boyutuna yönelik algıları psikolojik sermaye düzeylerinden dayanıklılık ($r= .313$) boyutuna yönelik algıları arasında ise anlamlı pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin paylaşılan liderlik profillerinden görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, duygusal destek profillerine yönelik algıları ile psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü düşük dereceli bir ilişki tespit edilmiştir. Çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutuna yönelik algıları ile psikolojik sermaye arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Genel olarak öğretmenlerin paylaşılan liderliğe yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

4.3.2. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Regresyon analizinde, aralarında daha önce ilişki olduğu belirlenen iki ya da daha fazla değişkenlerden en az birinin yordanan, bir ya da daha fazlasının yordayan değişken olarak tanımlanması söz konusudur. Yordayan değişkenlerin (bağımsız değişken), yordanan değişkenleri (bağımlı değişken) anlamlı olarak yordayıp yordamadığını, eğer anlamlı olarak yordama söz konusu ise, bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarını açıkladığını görmek amacıyla yapılan analizdir (Seçer,2013).

Bu bölümde öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik algılarının psikolojik sermaye düzeylerini yordayıp yordamamasına yönelik yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bağımsız değişken olan görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek'in, bağımlı değişken olan psikolojik sermaye üzerindeki etkisi incelenmiştir.

4.3.2.1. Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

Tablo 45: Okullarda Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Yordanan Değişken: Psikolojik Sermaye | | | | | | | |
|---|---------------------------|---------|----------------|--------|------|-------|-------|
| Yordayıcı Değişken | B | S. Hata | β (Beta) | T | p | Kısmi | İkili |
| Sabit | 3,465 | .206 | | 16,819 | .000 | | |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | .103 | .084 | .101 | 1,228 | .220 | .066 | .064 |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | .036 | .067 | .043 | .538 | .591 | .029 | .028 |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | -.006 | .043 | -.008 | -.147 | .883 | -.008 | -.008 |
| Duygusal Destek | .162 | .067 | .170 | 2,408 | .017 | .130 | .125 |
| R: .279 | R²=.078 | | | | | | |
| F(4-345)=7,184 | P=.000 | | | | | | |

Yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğe yönelik duygusal destek algılarının psikolojik sermaye düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. (R= .279, R²= .078, p< .05). Öğretmenlerin algılarına göre okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarının duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yaklaşık %0.78' sini açıklamaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre okulların görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları ise öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır. Yapılan regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde; paylaşılan liderliğe yönelik duygusal destek boyutundaki bir birimlik artış psikolojik sermaye sabit değişkeni üzerinde .16'lık artışa neden olduğu anlaşılmaktadır.

4.3.3. Çalışılan Okul Düzeyine Göre Okullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi

4.3.3.1. İlkokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması

Tablo 46: İlkokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Yordanan Değişken: Psikolojik Sermaye | | | | | | | |
|---|---------------------------|---------|----------------|-------|------|-------|-------|
| Yordayıcı Değişken | B | S. Hata | β (Beta) | T | p | Kısmi | İkili |
| Sabit | 2,715 | .469 | | 5,792 | .000 | | |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | .021 | .166 | .019 | .129 | .897 | .013 | .011 |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | -.003 | .116 | -.003 | -.024 | .981 | -.002 | -.002 |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | .028 | .106 | .024 | .265 | .792 | .026 | .026 |
| Duygusal Destek | .462 | .118 | .464 | 3,923 | .000 | .356 | .336 |
| R: .471 | R²=.222 | | | | | | |
| F(4-110)=7,563 | P=.000 | | | | | | |

Yapılan regresyon analizinin t değerleri incelendiğinde ilkokullarda paylaşılan liderlik uygulamalarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamaz iken duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutların duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yaklaşık %22'sini açıklamaktadır. (R= .471, R²= .222, p<.05). İlkokullarda paylaşılan liderliğe yönelik duygusal destek uygulamasındaki bir birimlik artış öğretmenlerin psikolojik sermayelerini .46'lık artışa neden olduğu anlaşılmaktadır.

4.3.3.2. Ortaokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması

Tablo 47: Ortaokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Yordanan Değişken: Psikolojik Sermaye | | | | | | | |
|---|-----------------------------|---------|----------------|--------|------|-------|-------|
| Yordayıcı Değişken | B | S. Hata | β (Beta) | T | p | Kısmi | İkili |
| Sabit | 3,859 | .342 | | 11,292 | .000 | | |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | .079 | .127 | .090 | .625 | .534 | .064 | .063 |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | .075 | .098 | .114 | .763 | .447 | .078 | .077 |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | .065 | .096 | .070 | .679 | .499 | .069 | .068 |
| Duygusal Destek | -.031 | .116 | -.039 | -.268 | .789 | -.027 | -.027 |
| R: .184 | R² = .034 | | | | | | |
| F(4-101) = .841 | P = .502 | | | | | | |

Yapılan regresyon analizi sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin okullarda paylaşılan liderlik algılarının psikolojik sermaye düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları olan görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır. (R= .184, R²= .034, p < .05).

4.3.3.3. Liselerde Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordaması

Tablo 48: Liselerde Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

| Yordanan Değişken: Psikolojik Sermaye | | | | | | | |
|--|---------------------------|---------|----------------|--------|------|-------|-------|
| Yordayıcı Değişke | B | S. Hata | β (Beta) | T | p | Kısmi | İkili |
| \bar{y} | | | | | | | |
| Sabit | 3,435 | .337 | | 10,207 | .000 | | |
| Görevlerin Ortak Tamamlanması | .162 | .151 | .149 | 1,070 | .287 | .094 | .090 |
| Karşılıklı Beceri Geliştirme | .073 | .128 | .075 | .565 | .573 | .050 | .048 |
| Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim | -.019 | .059 | -.027 | -.319 | .750 | -.028 | -.027 |
| Duygusal Destek | .110 | .113 | .107 | .974 | .332 | .086 | .082 |
| R: .292 | R²=.085 | | | | | | |
| F(4-133) =2,986 | P=.021 | | | | | | |

Yapılan regresyon analizi sonucunda, lise öğretmenlerinin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının psikolojik sermaye düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları olan görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır. (R= .292, R²= .085, p < .05).

5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu bölümde araştırmanın problem durumunda belirtilen amaç doğrultusunda belirlenen sorulara uygun istatistiksel analizler yapılmış ve elde edilen sonuçlar benzer diğer araştırmaların sonuçları çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında yüksek, çalışanların merkezi olmayan etkileşim boyutunda ise düşük düzeydedir. Paylaşılan liderlik uygulamalarının okullarda genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Yılmaz (2013)'in çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerin paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer sonuç Christy'nin (2008) ve Smith'in (2007) çalışmalarında da elde edilmiştir (Akt.Yılmaz,2013). Bu durum günümüzün değişen ve gelişen koşullar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin okullarda işbirliği yaptıkları birbirlerine danışarak etkileşim halde çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Sarıççek'in (2014) çalışmasında da öğretmenlerin okullara yönelik paylaşılan liderlik algıları sorularına “çoğunlukla” cevabı alındığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem, değişkenine göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algıları görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, duygusal destek boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaz iken; çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutuna yönelik farklılaşmaktadır. Bu fark 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Mesleğin ilk yıllarında olan 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre merkezi olmayan etkileşimi daha az hissetmektedir. Bunun nedeni ise öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında alt üst ilişkisi ile ilk defa karşılaştıkları için hiyerarşiyi daha çok kendilerinde hissetmelerinden dolayı kendilerini özgür bir şekilde ifade edemediklerini ve merkezi olmayan etkileşimde bulunamadıklarını düşünmüş olabilirler. Kıdemli öğretmenlerin ise yıllar içerisinde bu alt-üst ilişkisine alıştıkları için kendi aralarındaki iletişimi geliştirdikleri ve merkezi olmayan etkileşimi daha çok gerçekleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Fakat Çınar (2015)'in ortaöğretim

okullarındaki yöneticilerin paylaşılan liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmada ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre paylaşılan liderlik algılarının görevlerin birlikte tamamlanması alt boyutu ve çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim alt boyutlarında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedirken, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Adı geçen araştırmaya göre; karşılıklı beceri geliştirme boyutunda 1 yıldan az kıdeme sahip öğretmenlerin karşılıklı beceri geliştirmeleri 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin karşılıklı beceri geliştirmelerine göre anlamlı düzeyde yüksektir. Bununla birlikte 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlere göre karşılıklı beceri geliştirme boyutu algıları anlamlı düzeyde düşüktür. Duygusal destek boyutunda ise 1 yıldan az, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal destek düzeyinin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı ölçüde düşüktür. Yılmaz'ın (2013) ilköğretim öğretmenlerine yönelik çalışmasında ise paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ağiroğlu-Bakır'ın (2013) çalışmasında da resmi ve özel okullarda paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Yener'in (2014) çalışmasında ise yöneticilerin paylaşılan liderlik rolleri onların meslek sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. 0-5 yıl arası çalışma grubunun paylaşılan liderlik algısının, diğer çalışma yılı gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bakır (2012)'in yapmış olduğu çalışmada resmi ve özel okullarda paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılıklarının bulunduğu daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha olumsuz paylaşılan liderlik algısına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Grant (2011) çalışmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe daha önce başlayan öğretmenlere göre yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışlarını daha etkili gördüklerini gözlemiştir (Akt.Yener,2014). Aslan ve Bakır'ın (2014) diğer bir çalışmasına göre, resmi ilköğretim okullarında görevli 21 yıl üstü kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin paylaşılan liderliğe ilişkin algılarının, 16-20 yıl arası kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin algılarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özel ilköğretim okullarında görev yapan 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin paylaşılan liderliğe ilişkin algıları “her zaman”

düzeyinde iken, 6-10 yıl kıdeme sahip olanların algıları “çoğu zaman” düzeyindedir. Fakat Beycioğlu ve Uslu (2013)’nin yaptığı araştırmada müdürlerin paylaşılan liderlik rollerine yönelik algılarında da meslekteki çalışma sürelerine yani kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre okullarda paylaşılan liderlik öğretmen algıları 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 30’dan fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarının uygulanma düzeyleri de 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 30’dan fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise öğretmen sayısı az olan okullarda samimiyetin daha fazla olabileceği bu sebepten iletişimin ve karşılıklı paylaşımın daha fazla olduğu düşünülebilir. Çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim boyutunun varolma düzeyi daha çok öğretmen sayısına sahip olan okullarda, daha az öğretmen sayısına sahip okullara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi ise öğretmen sayısı arttıkça hiyerarşi baskısının azalmasından dolayı merkezi olmayan etkileşimin, öğretmen sayısı az olan okullarda daha fazla olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz (2013)’in çalışmasında ise paylaşılan liderlik davranışları düzeyinin öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Okul düzeyi değişkenine göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme boyutlarına yönelik anlamlı olarak farklılık var iken; çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutuna yönelik farklılaşmamaktadır. Görevlerin ortak tamamlanması ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarında anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise okul düzeylerine göre görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanma düzeyleri daha yüksektir. Bunun sebebi olarak da ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş öğretmenleri olduğu, farklı günlerde ve saatlerde okulda bulunduğu bu yüzden de ortak paylaşımda bulunabileceği, beraber iletişim ve etkileşimde bulunabileceği amaç, hedef, ve görevlerini ortak yerine getirebilmesinin ilkökul öğretmenlerine göre daha az olduğu düşünülmektedir. İlkokul öğretmenlerinin ise, sınıf öğretmenleri olması nedeniyle aynı mesai saatleri içerisinde okulda bulunmalarından dolayı ders saatleri arasında, ders öncesi veya

sonrası aynı hedef, amaç ve görevler için daha çok paylaşımda bulunduğu dolayısı ile iletişimlerinin daha kuvvetli olduğu görevlerini ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanmasına okul ortamlarının daha uygun olduğu düşünülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Christy (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda; ilkokulda görev yapan eğitimcilerin okullarında paylaşılan liderliği uygulamaya, ortaokullarda görev yapmakta olan eğitimcilerden daha hazır durumda olduklarını tespit edilmiştir (Akt.Yılmaz,2013).

Yine araştırmada mezuniyet durumu değişkenine göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının; önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin okullarda görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha çok gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun nedeni olarak da önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü öğretmenlere göre; okul düzeyini artırmaya yönelik kendilerini daha çok geliştirmeye ihtiyaç duyduklarından dolayı karşılıklı paylaşımları sonucu görevleri beraber tamamlamaları ve beraber beceri geliştirmeleri dolayısı ile görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutu uygulamalarının daha çok varolduğunu düşüncülerinden kaynaklandığı düşünülebilmektedir. Fakat Çınar (2015)'ın paylaşılan liderlik algısının eğitim düzeyi değişkenine göre görevlerin birlikte tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmayla benzer sonuçlara ulaşan Aslan ve Bakır (2014)'ın çalışmasıdır. Çalışma sonucu da resmi okullarda önlisans mezunu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik algısı lisans mezunu öğretmenlere, özel okullarda ise önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerinin lisansüstü öğretmenlere göre paylaşılan liderlik algıları daha yüksek bulunmuştur. Beycioğlu ve Uslu (2013)'ya göre ise müdürlerin paylaşılan liderlik rollerine yönelik öğretmen algıları da mezuniyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Aynı şekilde Çınar (2015) paylaşılan liderlik algısının eğitim düzeyi değişkenine göre görevlerin birlikte tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bakır (2013)'ın yaptığı çalışma sonucunda ise hem resmi hem de özel ilköğretim okullarında görevli lisans mezunu öğretmenlerin paylaşılan liderlik algılarının ön lisans mezunlarına kıyasla daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, eğitimin

bireydeki farkındalık ve dolayısıyla olması gerekene ilişkin beklenti düzeyini arttırma özelliğiyle örtüşen bir sonuçtur. Yener (2014)'in çalışmasına göre ‘‘Çalışanların paylaşılan liderlik davranışları onların eğitim düzeyine göre değişir mi? ‘’ hipotezinin cevabını bulmak için araştırma sonucunda yöneticilerin paylaşılan liderlik davranışları onların eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği şeklinde bulunmuştur.

Araştırmada diğer değişken olan psikolojik sermaye düzeyine yönelik öğretmenlerin algı düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven, iyimserlik, dışadönüklülük, dayanıklılık, umut ve özyeterlilik boyutları düzeyinin ‘‘çok yüksek’’ olması, genel olarak öğretmenlerin kendilerine ve kuruma dair güvenlerinin ve yeterliliklerinin yüksek, iyimser halde bulduklarının, dışadönük, dışardan gelebilecek engellere karşı dayanıklı ve aynı zamanda geleceğe yönelik bakış açılarının umut dolu pozitif olduğu olarak yorumlanabilir. Çimen (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tösten'in (2015) yapmış olduğu araştırma sonucunda ise öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısının ters orantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkmen ve Esen (2012) 'in çalışmasında da, bilişim sektöründe psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan çalışanların, yönetici pozisyonunda, yaşça daha büyük, erkek, toplam kıdemi fazla olan çalışanlar olduğu saptanmıştır.

Psikolojik sermaye düzeyleri cinsiyet, mezuniyet durumu, aynı okulda çalışma süresi, kıdem, çalışılan okul düzeyi, okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenlerine göre incelenmiş fakat anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklülük ve dayanıklılık boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir korelasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden umut boyutuna yönelik algıları arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırmanın bir başka sonucuna göre de, öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü düşük

dereceli bir ilişki bulunmuştur. Paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durum örgüt ve okullar için faydalı sonuçlar ortaya koyan paylaşılan liderlik uygulamaları ne kadar çok düzeyde gerçekleştirilirse öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri de o kadar yüksek ihtimalde olabileceği, yada farklı bir ifadeyle paylaşılan liderlik uygulamaları ne kadar az düzeyde gerçekleştirilirse öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri de o kadar düşük ihtimalde olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan regresyon analizi sonucunda da, öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı görülürken, duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür.

Okul düzeyine göre de ilkokullarda; paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı görülürken, duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Ortaokullarda ve lise okul düzeyinde paylaşılan liderlik öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki sonuç ve tartışmalar doğrultusunda şu öneriler ileri sürülebilmektedir.

- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin paylaşılan liderliğin çalışanların merkezi olmayan etkileşim boyutuna yönelik algılarının, diğer boyutlarına göre düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu duruma yol açan nedenler ortaya çıkarılarak bu boyutun uygulanma düzeyinin artırılmasına yönelik ekip çalışması gibi uygulamalar çoğaltılmalıdır.

- Öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermayenin diğer boyutları arasında ilişki bulunur iken, umut boyutuna yönelik algıları arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir; bunun sebebi araştırılmalıdır.

- Öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı görülmüştür, bunun sebebi araştırılmalıdır.

- Araştırma sonucunda da, öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordarken, görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı görülmüştür. Öğretmenlerin psikolojik sermayesinin yüksek olması istenilen bir durumdur. Paylaşılan liderliğe yönelik bu uygulamaların okullarda daha da geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

- Bu çalışma da nicel olarak paylaşılan liderlik uygulamalarının ve psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Nitel araştırmalarla bu durumların ortaya konulması alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akbaba, Ö. (2016). Değişim mühendisliği, örgüt iklimi ve psikolojik sermayenin firma performansı üzerine etkisi: İstanbul Anadolu yakası aile şirketleri uygulaması. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçay, V. H. (2011). Pozitif psikolojik sermaye kavramı ve işletmelerde sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü sağlamadaki rolü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(1), 73-98.
- Akdoğan, A., & Polatçı, S. (2013). Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun etkisi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1).
- Akman, Y., & Korkut, F. (1993). Umut ölçeği üzerine bir çalışma. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 193-202.
- Altinkurt, Y., Ertürk, A., & Yılmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi, 4(2), 166-187.
- Aslan, M., & Bakır, A. A. (2015). Okul örgütlerinde paylaşılan liderlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 21(1), 1-24.
- Atak, H. (2013). On-Maddeli Kişilik Ölçeği'nin Türk Kültürü'ne Uyarlanması. Archives of Neuropsychiatry/Noropsikiatri Arsivi, 50(4).
- Aycan, Z., & Fikret-Pasa, S. (2003). Career choices, job selection criteria, and leadership preferences in a transitional nation: The case of Turkey. Journal of Career Development, 30(2), 129-144.
- Aydın, B. O., Mert, İ. S. & Şen, C. (2015). Psikolojik Sermayenin Çalışanın Stresle Başa Çıkmasına, İş Tatminine ve Örgütsel Bağlılığa Etkisi. 23. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kitabı, 816-824.
- Aydoğan, E., & Kara, A. U. (2015). Pozitif Psikolojik Sermaye ile Bireysel Performans İlişkisi: Türkiye Tarım Kredi Kooperatifi Merkez Birliği Örneği. Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi, 50, (1):68-91
- Aykan, E. (2002). Girişimcilik ve girişimcilerin liderlik davranışları: Kayseri'de Bir uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri
- Bakan, İ. (2008). Örgüt Kültürü ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar ile Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2008(1), 13-40.

- Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” Ve “Güç Kaynakları” na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2010(2), 73-84.
- Bakır, A. A. (2013). Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Baloğlu, N. & Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik üzerine teorik bir çözümleme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 58(58), 165-190.
- Basım, H. N., Güler, M. & Ocak, M., (2016). Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Tutumları Üzerine Etkisi: Bosnalı Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi, 6(1), 113-130
- Battal, F. (2013). Psikolojik Sermaye, Dönüşümcü Liderlik ve Çalışanların Yaratıcılığı Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Gümüşhane Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane.
- Bayram, Ş. (2013). Liderlik kavramı ve liderlik türlerinin inovasyon üzerindeki etkileri. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Begenirbaş, M., & Turgut, E. (2016). Psikolojik sermayenin çalışanların yenilikçi davranışlarına ve performanslarına etkileri: Savunma sektöründe bir araştırma. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 31(1).
- Berberoğlu, N. (2013). Psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi: Bir alan araştırması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Beycioglu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. İlköğretim Online, 9(2).
- Bıyıkbeyi, T. (2015). Çalışanların örgütsel adalet algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki: Doğu Akdeniz bölgesinde bir ilde bir alan araştırması. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Biçkes, D. M., Yılmaz, C., Demirtaş, Ö., & Uğur, A. (2014). Duygusal emek ile iş tatmini arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin aracılık rolü: Bir alan çalışması. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 9(2).
- Bolat, T., & Seymen, O. A. (2003). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde dönüşümcü liderlik tarzının etkileri üzerine bir değerlendirme. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(9), 59-85

- Bostancı, A. (2012). Paylaşılan liderlik algısı ölçeği'nin Türkçe uyarlaması. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1619-1631.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Büyükgoze, H. (2014). Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ceylan, A., Keskin, H., & Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 51(16), 32-42.
- Çağlar, İ. (2004). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencileri ile mühendislik fakültesi öğrencilerinin liderlik tarzına ilişkin eğilimlerinin karşılaştırmalı analizi ve Çorum örneği. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 91-107.
- Çelik, C., & Sünbül, A. G. Ö. (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3)
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Çetin, F., & Basım, H. N. (2012). Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121-137.
- Çetin, N. G., & Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 111-132.
- Çınar, E. (2011). Pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılıkla ilişkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çınar, A. (2015). Ortaöğretim Kurumlarında Paylaşılan Liderlik Algısı: Gerçek mi? Olabilir mi? Hayal mi?. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çimen, İ. (2015). Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin faktörlerin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çoban, A. (2013). Psikolojik Sermayenin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerindeki Rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2).
- Demir, H., & Okan, T. (2008). Etkileşimsel ve Dönüşümsel Liderlik: Bir Ölçek Geliştirme Denemesi. *Yönetim Dergisi*.

- Dikmen, B. (2012). Liderlik Kuramları ve Dönüştürücü Liderlik Kuramı'nın Çalışanların Örgütsel Bağlılık Algıları Üzerindeki Etkisine Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilek, H. (2005). Liderlik tarzlarının ve adalet algısının; örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Dinçer, H. (2013). Otantik Liderlik, Psikolojik Sermaye ve Yaratıcılık: Çok Düzeyli Analiz. (Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, B. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ile işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı, iş doyumunu, işgören performansı ve yaşam doyumunu ilişkilerinin seyahat acentası çalışanları örnekleminde incelenmesi. (Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Erarslan, L. (2005). Liderlikte Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik.[Transl. a Post-Modern paradigm in leadership: Transformational leadership]. International Journal of Human Sciences, 2(2), 1-31.
- Erdem, H. (2014). Algılanan Örgütsel Destek ve Kontrol Odağının Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Üzerine Etkileri: Psikolojik Sermayenin Bu Süreçteki Rolü ve Bir Alan Araştırması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Eren, E. (2001). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul:Beta Basım Yayım.
- Erkmen, T., & Esen, E. (2012). Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(19).
- Erol, E. İyem, C. (2013). Mesleki Yönelimlerde Bireylerin Kişilik ve Demografik Özelliklerinin Rolü; Sakarya Üniversitesi İşletme Bölümü Örneği. Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 5(1).
- Erol, G. & Köroğlu, A. (2013). Liderlik tarzları ve örgütsel sessizlik ilişkisi: Otel işletmelerinde bir araştırma. Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi, 10(3).
- Gedik, T., Çil, M., Kaya, M. Y. & Şimşek, B. (2016). Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İrdelenmesi (Düzce Orman Ürünleri Sanayi Örneği). Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi, 4(1).

- Giderler, C. (2005). Yöneticilerin Kişilik Tarzları ile Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki ve Eczacıbaşı Topluluğu'nda Uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Işık Yapıcı, Ş. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kişilik profilleri. AKU Sosyal Bilimler Dergisi, 3(1), 213-225.
- İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. Akdeniz İİ BF Dergisi, 11(6), 160-177.
- Kaplan, M., & Biçkes, D. M. (2013). Psikolojik sermaye ile iş tatmini arasındaki ilişkinin analizi: otel işletmelerinde yapılan bir araştırma. Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20(2), 233-242.
- Kara, A. U. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye ile Bireysel Performans İlişkisi: Tarım Kredi Kooperatifleri Merkez Birliği Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karatürk, H. E. (2015). Otantik liderlik ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkiye yönelik bir alan araştırması. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kalemci Tüzün, İ. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi (2), 93 – 118.
- Kaya, Ş. D. (2012). Psikolojik sermaye ve mesleki bağlılık ilişkisine kariyer planlamasının etkilerinin belirlenmesine yönelik bir model önerisi. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kelekçi, H. (2015). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayeleri ile Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.
- Keleş, H. N. (2011). Pozitif psikolojik sermaye: tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 3(2).
- Keser, S. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koçel, T. (2001). İşletme yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 46(46), 199-226.

- Korkmazer, F., Ekingen, E., & Yıldız, A. (2016). Psikolojik Sermayenin Çalışan Performansına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 19(3).
- Memişoğlu, S. P. (2003). Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan Gereksinim. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1).
- Oruç, E. & Kutanis, R. Ö. (2015). Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgüt İçi Politik Davranışlara Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. İşletme Araştırmaları Dergisi. 7(3), 36-58.
- Özdemir, M., & Gören, S. Ç. (2016). Politik beceri ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(2), 333-345.
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., & Cömert, M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. Ege Eğitim Dergisi, 7(1), 103-124.
- Özer, N., & Beycioğlu, K. (2013). Paylaşılan Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. İlköğretim Online, 12(1).
- Polatçı, S. (2011). Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun rolü. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri
- 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.
- Sarıççek, L. (2014). Gaziantep ili Şehitkamil ilçesindeki ilkokullarda öğretmen görüşlerine göre paylaşılan liderlik ve okul iklimi. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Savur, N. (2013). Otantik Liderlik İle Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Şafaklı, O. V. (2005). KKTC'deki kamu bankalarında liderlik stilleri üzerine bir çalışma. Doğu Üniversitesi Dergisi, 6 (1), 132-143
- Şimşek, A. (2006). Duygusal Zekanın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. & Turan, S. (2001). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tağraf, H., & Çalman, İ. (2009). Ohio Üniversitesi Liderlik Modeline Göre Oluşan Liderlik Biçimlerinin İşletmelerin İhracat Performansı Üzerine Etkisi ve Gaziantep İlinde Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23(2).
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(14).
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toplama gücü'nün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(35).
- Tokmak, İ. (2014). Duygusal emek ile işe yabancılaşma ilişkisinde psikolojik sermayenin düzenleyici etkisi. İşletme Araştırmaları Dergisi, 6(3), 134-156.
- Topaloğlu, T., & Özer, P. S. (2014). Psikolojik Sermaye ile İş Performansı Arasındaki İlişkiye Otantik Liderliğin Düzenleyici Etkisi. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 6(1).
- Töremen, F., & Demir, S. (2016). Sahip Oldukları Psikolojik Sermayenin Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkisi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(34).
- Tösten, R. & Özgan, H. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Ekev Akademi Dergisi, 59(59), 429-442.
- Tösten, R. (2015). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi. (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Uslu, B., & Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(2), 323-345.
- Yaşın, T. (2016). Kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkisi. (Doktora Tezi). Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yener, S. (2014). Özel ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik davranışı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik güvenlik algısının aracı değişken ilişkisinin araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yetiş, E. (2016). Psikolojik Sermaye Ve Etkileri: Bankacılık Sektöründe Bir Alan Çalışması. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yıldırım, H. B. (2014). Örgütsel Güven ile Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

- Yıldız, H. (2015). Pozitif Psikolojik Sermaye, Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Alan Arastirmasi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Yıldız, H., & Örucü, E. (2016). Sağlık sektörü çalışanlarının pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 14(1), 269-285.
- Yılmaz, K., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, A. İ. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik davranışları. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(8), 117-131.
- Zel U. (2011). Kişilik ve Liderlik. 3. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER:

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/04/2017-7241

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/03/2017-E.1901



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 58066181-100-
Konu : Araştırma İzni

UŞAK VALİLİĞİNE
(Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığının 27.03.2017 tarih ve 10875 sayılı yazısı.

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Betül ŞARBAY' ın "Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamaları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki" konulu tezinde kullanılmak üzere Uşak İli merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde anket uygulamak istemektedir. Gerekli iznin verilmesi hususunu bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof.Dr.Osman Nafiz KAYA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Araştırma İzni (50 sayfa)

9998
MILLİ EĞİT. MÜD.
31 Mart 2017
VALİ

| | |
|------------------------|--------------------------------|
| T.C. UŞAK VALİLİĞİ | |
| MILLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ | |
| SAYI | 4415845 |
| TARİH | 03 Nisan 2017 |
| BÖLÜM | STRATEJİ GELİŞTİRME HİZMETLERİ |

Mevcut Elektronik İmzalar

OSMAN NAFİZ KAYA (Rektörlük - Rektör Yardımcısı) 29/03/2017 13:29

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://79.123.165.137/enVision/Dogrula/SF3DZAE>

1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8.Km 64100/Uşak
Tel: 0.276. 221 21 60
E-Posta: shmyo@usak.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için İrtibat: Halil ÇOHADAR
Faks: 0.276. 221 21 61
Elektronik ağı: <http://sosbil.usak.edu.tr/>

Sayfa 1 / 1

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

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/04/2017-7241



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.01-E.4654369
Konu : MEM'e Bağlı Kurumlarda
Araştırma İzni.

05.04.2017

UŞAK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b)29/03/2017 tarih ve E.1901 sayılı yazımız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mühürlü anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak, "Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamaları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki" konulu araştırma çalışması; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
Millî Eğitim Müdürü

| Adı Soyadı | Ünvanı | Araştırma Konusu | Müracaat Tarih ve Sayısı |
|--------------|---------|--|--------------------------|
| Betül ŞARBAY | Öğrenci | <i>Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamaları ile Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki</i> | 03/04/2017 4415845 |

Ekler :
1 Adet Araştırma İzni (52 sayfa)

Adres : Kurtuluş Mah. Enstitü Sokak No : 12 Merkez/UŞAK
Elektronik Ağ : www.meb.gov.tr
E-posta : ab64@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: Bilal ZÜBEYİR
Tel : (0 276) 223 39 90 Dahili : 1 Memuru
Faks : (0 276) 223 39 89

Güvenli Elektronik
İmza ile Aynîdir.
06.10.2017

Bilal ZÜBEYİR
Millî Eğitim Müdürlüğü

Değeri Meslektaşımız,

Bu araştırma, öğretmenlerin okullarına yönelik paylaşılan liderlik algısı ve psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Araştırmada paylaşılan liderlik davranışları, okulda her türlü görevin yerine getirilmesinde tüm okul çalışanlarının söz sahibi olması, ortak bir amacı gerçekleştirmede gönüllü işbirliği ve etkileşimi ile işselleştirilmiş sorumluluk bilimine dayalı çağdaş liderlik anlayışına sahip olmalarıdır. Psikolojik sermaye ise ortaya bir görevi başarmak için gerekli güven duygusunu (öz yeterlilik), başlatılı olmasına ilişkin olumlu tutumu (yimserlik), belirlenen hedeflerin gözden geçirilip yeni yol haritalarının belirlenmesi (umut) ve sorunlar karşısında direnme gücünü (psikolojik dayanıklılık) açıklamaktadır.

Ölçek ilk bölümünde kişisel bilgileriniz, takip eden ikinci bölümde ise paylaşılan liderlik ve psikolojik sermayeye ilişkin ifadeler bulunmaktadır.

Ölçek sonucu elde edilecek veriler birleştirilerek değerlendirilecek ve bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmann sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi için, sizlerin ifadeleri değerlendirirken içtenlikle ve titizlikle davranmanız büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Betül ŞARBAV
Uşak Üniversitesi Sosyal Bil. Ens. Öğr.

1. BÖLÜM

Bu bölümde kişisel bilgileriniz ilgili sorular bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
2. Göreviniz : () Yönetici () Öğretmen
3. Kıdeminiz : () 1-10 yıl () 11-20 yıl () 21-30 yıl () 31 yıl ve +
4. Mezuniyet Durumunuz : () Ön Lisans () Lisans () Lisansüstü
5. Okulunuzdaki öğretmen sayısı: () 1-10 () 11-20 () 21-30 () 30 ve +
6. Ayrı zamanda çalıştığınız çalışma süreniz : () 1-3 yıl () 4-6 yıl
() 7-9 yıl () 10 yıl ve +
7. Görev yapışığınız okul düzeyi: () İlkokul () Ortaokul () Lise



Handwritten signature

2.BÖLÜM**OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARI ÖLÇEĞİ**

| | Kesinlikle Doğru Değil | Genellikle Doğru Değil | Genellikle Doğru | Kesinlikle Doğru |
|----|------------------------|------------------------|------------------|------------------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |
| 6 | | | | |
| 7 | | | | |
| 8 | | | | |
| 9 | | | | |
| 10 | | | | |
| 11 | | | | |
| 12 | | | | |
| 13 | | | | |
| 14 | | | | |
| 15 | | | | |
| 16 | | | | |
| 17 | | | | |
| 18 | | | | |

Handwritten signature

| PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ | | Hiç Katılmıyorum | Az Katılıyorum | Orta Düzeyde Katılıyorum | Çok Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|---------------------------|---|------------------|----------------|--------------------------|-----------------|------------------------|
| 1 | Yaptığım işin tüm aşamasında kendimden eminimdir. | | | | | |
| 2 | Kendime güvenirim | | | | | |
| 3 | Başarı için yapmam gerekeni biliyorum | | | | | |
| 4 | Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim. | | | | | |
| 5 | Hayat dolu bir insanım. | | | | | |
| 6 | Enerji doluyum. | | | | | |
| 7 | Hayat güzeldir. | | | | | |
| 8 | Güldür yüzüyum | | | | | |
| 9 | Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor | | | | | |
| 10 | Mesleki sorumluluklarımı 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 | | | | | |



| PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ | | Hiç Katılmıyorum | Az Katılıyorum | Orta Düzeyde Katılıyorum | Çok Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|---------------------------|--|------------------|----------------|--------------------------|-----------------|------------------------|
| 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 getiririm | | | | | |
| 26 | Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim | | | | | |

UŞAK MERKEZ İL OKUL LİSTESİ

| İlçe | Okul / Kurum | Tipi |
|--------|--|----------|
| MERKEZ | Fevri Çakmak Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Ertuğrul Gazî Anadolu İmam Hatip Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Tuğrul Anadolu İmam Hatip Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Uşak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Ayşe Ana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Kanuni Süleyman Şah Anadolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Fahri Sultan Mehmet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Mehmet 3 Hali Erdoğdu Mesleki ve Teknik Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Orhan Demirel Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Vahit Gedik Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Şehit Abdülkadir Kılızlar Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Uşak Lisesi | Lise |
| MERKEZ | İzzettin Çalışlar Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Necati Özen Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Atatürk Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Alper Günayram Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Sait Sabri Ağaoğlu Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Hasan Zeki Boz Anadolu Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Uşak Fen Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Başın Anılay Günel Sanatlar Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Uşak Spor Lisesi | Lise |
| MERKEZ | Uşak Belediyesi Özel Eğitim Uygulama Merkezi | Lise |
| MERKEZ | Vahit Gedik Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu) | Lise |
| MERKEZ | İsmet Paşa İmam Hatip Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Uşak İmam Hatip Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Şehit Mehmet Çetin Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Vahit Gedik Özel Eğitim Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Ayşe Ana İmam Hatip Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Ağaçsarı İmam Hatip Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Uşak Belediyesi Özel Eğitim Uygulama Merkezi İl Kademe | Ortaokul |
| MERKEZ | Mehmet Emin Hoşgör Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Fatih Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Bedriye Kadir Uysal Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Hali Ziya Uşaklıgil Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Nihat Doğruoğlu Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Müjde Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Asarlık Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Ergenekon Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Ere ve Hali Erdoğdu Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Hasan Hilmi Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Şehit Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Ömer Bırdirenli Uşak Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Makale Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Zeki Kılıçlı Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Kırsaklı Ortaokulu | Ortaokul |



Evrak Tarih ve Sayısı: 29/03/2017-E.19815

| | | |
|--------|--|----------|
| MERKEZ | Ahmet Ali Ayçi Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Alper Günayram Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Mehmet Sadi Ortaokulu | Ortaokul |
| MERKEZ | Vahit Gedik Özel Eğitim İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Uşak Belediyesi Özel Eğitim Uygulama Merkezi I. Kademe | İlkokul |
| MERKEZ | Çamuryeri İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Dinliş İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Ganimet Özadam İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Mihri Gemenlik İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Mehmet Sadık Boz İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Muzaffer Mert İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Turban Alçay İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Öğretmen Mahmut Özgübek İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Uğur Serdaroğlu İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Yaşar Alar İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Bağış Gönüşan İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Mihalay Halit Akmanlı İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Ege ve Hali Erdoğdu İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Gazi Mustafa Kemal İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Avşar İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Hasan Hilmi İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Gül İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Madençik İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Müjde İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Özdemirler İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Şehinç İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Nuri Sever İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Vahit Ali Fuat Güven İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Maklıoğlu İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Hasibe ve Marziyar Gürbüz İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Aydın Turan İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Timur Ertürk İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Emine Niyazi Devede İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Bir Eylül İlkokulu | İlkokul |
| MERKEZ | Atatürk İlkokulu | İlkokul |

20 Mart 2017

Değerli Hocam;

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programında tez aşaması öğrencisiyim. Danışmanım Doç. Dr. Aynur B. BOSTANCI. Araştırmam da “PSİKOLOJİK SERMAYE” ölçeğinizi size atıf yaparak kullanmak istiyorum. İzin vermeniz bizi çok sevindirecektir. Sizden izin konusunda haber bekleyeceğiz. Saygılarımı sunar, iyi çalışmalar dilerim.

Betül ŞARBAY
Uşak Üniversitesi
Sosyal Bil. Ens. Öğrencisi

20 Mart 2017

merhaba,

Pozitif psikolojik sermaye ölçeğini yapacağınız çalışmada kullanmanızdan memnuniyet duyarım. başarılar dilerim.

kolay gelsin.

Doç. Dr. Habib ÖZGAN
Gaziantep Üniversitesi.
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi ABD Başkanı
Şehitkamil/GAZİANTEP

[e-posta:ozgan@gantep.edu.tr](mailto:ozgan@gantep.edu.tr)

----- Original Message -----

From: Betül Şarbay [<mailto:btlnngn.blz@gmail.com>] To: ozgan@gantep.edu.tr
Sent: 20 marc 2017