



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ
İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KÜRŞAT KIZILHAN

İSTANBUL, 2024



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ
İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KÜRŞAT KIZILHAN
(220511001)**

**Danışman
(Prof. Dr. Ali Taş)**

İSTANBUL, 2024

11/06/2024

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi 220511002 numaralı Kürşat KIZILHAN'ın hazırladığı “ Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri İle Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 11/06/2024 günü saat 14:00’da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Çoğunluğu/Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

Tez adı değişikliği yapılması halinde: Tez adının
.....
şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. (Danışman) Prof. Dr. Ali Taş	Kabul
2. Dr. Öğr. Üyesi Kurtuluş ÖZTÜRK	Kabul
3. Dr. Öğr. Şebnem YAZICI	Kabul
4.
5.
6. (İkinci Danışman)*

*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Kürşat Kızılhan

TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa başlamamda büyük destekleri olan ve beni cesaretlendiren meslektaşlarım İmdat BİNGÖL, Mehmet NAİR ve Esra KOLOMUÇ DAYI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte tanıştığım bilgisi ve sevgisiyle beni destekleyip hep yanımda olan, en büyük motivasyonum, eşim Dr. Fadime AYVAZ KIZILHAN'a desteği için teşekkür ederim.

Bu çalışma sürecinde bana rehberlik eden en başta tez danışmanım Prof. Dr. Ali TAŞ'a ve yüksek lisans eğitimi ders döneminde değerli tecrübe ve bilgi paylaşımlarıyla bizlere ışık tutan Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ, Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ, Dr. Öğr. Üyesi Şebnem YAZICI, Dr. Öğr. Üyesi Nihan SÖLPÜK TURHAN, Dr. Öğr. Üyesi Nur SILAY'a teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak bu günlere gelmemde en büyük emekleri olan sevgili aileme; keşke bugünleri görebilseydi dediğim babama...

Kürşat Kızılhan

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ İLE
ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**
Kürşat Kızılhan

ÖZET

Araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin ne seviyede olduğunu ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde İstanbul Çekmeköy ilçesinde bulunan 77 resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 425 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar olasılıksız yöntem türlerinden biri olan kolayda örnekleme ile seçilmiştir. Veri toplamada katılımcılara ait Bilgi Formu, Töstan ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından oluşturulmuş “Öğretmen Özerklik Ölçeği” kullanılmıştır. Toplanan veriler için SPSS 29.0 paket programı kullanılarak normallik testi yapılmıştır. Normallik varsayımının sağlanması üzerine regresyon testi, pearson korelasyon testi, anova testi ve t testi ile veriler analiz edilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmen özerkliği ve bağımsız değişkeni öğretmen özerkliğine ilişkin veriler analiz edilirken, hem iki değişken arasındaki anlamlı farklılık hem de katılımcıların demografik (cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, eğitim durumu, mezun olunan fakülte türü ve özel sektör deneyimi) özelliklerine göre anlamlı farklılıklar irdelenmiştir. Bağımsız değişken olan psikolojik sermaye ile herhangi bir demografik özellik arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak psikolojik sermayenin alt boyutlarından olan güvenin cinsiyete göre, öz yeterliğin ve dışadönüklüğün görev yapılan okul türüne göre, psikolojik dayanıklılığın ve dışadönüklüğün eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Demografik özelliklerden olan görev yapılan okul

türünün öğretmen özerkliği üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur. Öğretmen özerliğinin alt boyutlarından olan mesleki iletişim ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında, öğretim süreci ve öğretim programı ile görev yaptıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Psikolojik sermaye ve öğretmen özerkliği arasında ise pozitif yönde yüksek bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Öğretmen özerkliği üzerinde öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yüksek düzeyde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Sermaye, Özerklik, Mesleki Gelişim, Öz Yeterlik, Psikolojik Dayanıklılık

EXAMINATION OF RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PSYCHOLOGICAL CAPITAL AND AUTONOMY LEVELS

Kürşat Kızılhan

ABSTRACT

The purpose of the study is to examine the level of the relationship between teachers' psychological capital and autonomy levels according to teachers' perceptions. In this research, correlational survey model, one of the quantitative research methods, was used. The sample of the study consists of 425 teachers working in 77 official kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools in Istanbul Çekmeköy district in the 2023-2024 academic year. Participants were selected by convenience sampling, one of the non-probability method types. Information Form, "Positive Psychological Capital Scale" developed by Töstan and Özgan (2014) and "Teacher Autonomy Scale" developed by Çolak and Altinkurt (2017) were used to collect the data. The collected data were analyzed with regression test, Pearson correlation test, ANOVA test and t test under the assumption of normality using the SPSS 29.0 package program. While analyzing the data related to teacher autonomy, which is the dependent variable of the study, and teacher autonomy, which is the independent variable, both the significant differences between the two variables and the significant differences according to the demographic characteristics of the participants (gender, educational status, professional seniority, type of school graduated from, educational status, type of faculty graduated from, and private sector experience) were examined. Significant difference was not found between the independent variable psychological capital and any demographic characteristics. However, it was found that confidence, which is one of the sub-dimensions of psychological capital, differed significantly according to gender, self-efficacy and extraversion differed significantly according to the type of school, psychological resilience and extraversion differed significantly according to educational status. It

was found that the type of school where the teacher was employed, which was one of the demographic characteristics, had an effect on teacher autonomy. A significant difference was found between professional communication, which is one of the sub-dimensions of teacher autonomy, and professional seniority of teachers, and between teaching process and curriculum and the type of school they work in. There was a high positive relationship between psychological capital and teacher autonomy. It was found that teachers' psychological capital had a high level effect on teacher autonomy.

Keywords: Autonomy, Psychological Capital, Psychological Resilience, Professional Development, Self-Efficacy

ÖN SÖZ

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşleri üzerinden irdelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nicel veri toplama yöntemlerini kullanarak öğretmenlerin algılarını analiz etmesi ve bu iki kavram arasındaki ilişkinin niteliğini ve boyutlarını ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Öğretmenlerin karar alma ve planlama süreçlerine olan katkısı açısından öğretmen özerkliğine etki eden değişkenler incelenmiştir. Bu sayede, öğretmenlerin özerkliklerini artırmaya yönelik daha etkili stratejiler geliştirilebilecektir. Psikolojik sermayenin ise öğretmenlerin kendi görüş, davranış ve tutumlarını içeren ve kişilik özellikleri ile bağlantılı olduğu düşünülen bir kavram olması nedeniyle, eğitim-öğretim süreçleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu etkileri incelemek amacıyla öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin ve öğretmen özerkliği ile ilişkisinin ne düzeyde olduğu önem taşımaktadır. Bu iki kavram arasındaki ilişkiyi irdeleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmaması, bu araştırmanın yapılması fikrini ortaya çıkarmıştır. Böylece bu araştırmadan elde edilen bulguların, literatüre katkı sağlayacağı ve öğretmenlere eğitim-öğretim süreçlerinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın öğretmen özerkliği ve psikolojik sermayenin önemi hakkında farkındalık oluşturması ve bu alanlarda yapılması düşünülen çalışmalara rehberlik etmesi bakımından literatüre önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

Mayıs, 2024

Kürşat Kızıllan

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ.....	ix
SEMBOLLER	xiii
TABLO LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR	xvi
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	8
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. SERMAYE KAVRAMI.....	8
1.1.1. Sosyal Sermaye.....	9
1.1.2. Beşerî Sermaye.....	10
1.1.3. Ekonomik Sermaye.....	11
1.1.4. Pozitif Psikoloji Kavramı.....	12
1.2. POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE	14
1.2.1. Öz yeterlik	15
1.2.2. İyimserlik.....	16
1.2.3. Umut.....	16
1.2.4. Psikolojik Dayanıklılık	17
1.2.5. Güven	18
1.2.6. Dışa Dönüklük.....	19
1.2.7. Psikolojik Sermaye ve Eğitim	20
1.3. ÖZERKLİK	21
1.3.1. Öğretmen Özerkliği	23
1.3.2. Öğretim Programı Özerkliği	26
1.3.3. Öğretme Süreci Özerkliği	28
1.3.4. Mesleki Gelişim Özerkliği	29
1.3.5. Mesleki İletişim Özerkliği	30
1.3.6. Öğretmen Özerkliği ve Eğitim.....	31
İKİNCİ BÖLÜM	33
2. YÖNTEM.....	33
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ	33
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	33
2.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI	34
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	35

2.3.2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği	35
2.3.3. Öğretmen Özerkliği Ölçeği	36
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	37
2.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	41
3. BULGULAR.....	41
3.1. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	41
3.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye ile Özerklik Düzeylerine İlişkin Bulgular	41
3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular	43
3.1.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular	44
3.1.4. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular.....	45
3.1.5. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular	46
3.1.6. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular.....	48
3.1.7. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular.....	49
3.2. ÖĞRETMENLERİN ÖZERKLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	50
3.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular.....	50
3.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular	51
3.2.3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular	52
3.2.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular	53
3.2.5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular	54
3.2.6. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular	55
3.3. ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİNİN ÖZERKLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	56
3.3.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ve Öğretmen Özerkliği İlişkisine Yönelik Bulgular.....	56
3.3.2. Öğretmen Özerkliğinin; Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular	58
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61

KAYNAKÇA	71
EKLER.....	89

SEMBOLLER

ANOVA	: Betimsel Varyans Analizi
B	: Regresyon Yüğü
df	: Serbestlik Derecesi
F	: Güç
G. Arası	: Gruplar Arası
G. İçi	: Grup içi
KO	: Karelerin Ortalaması
KT	: Kareler Toplamı
Max	: Maksimum Değer
Min	: Minimum Değer
n	: frekans (kişi sayısı)
p	: Anlamlılık Değeri
R	: Çoklu Korelasyon Katsayısı
r	: Korelasyon
R²	: Çoklu Determinasyon Katsayısı
s	: Standart Sapma
Std. Hata	: Standart Hata
t	: T Testi Sonucu
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler.....	34
Tablo 2.2: Psikolojik Sermaye Ölçeği Güvenirlik Katsayıları.....	35
Tablo 2.3: Öğretmen Ölçeği Güvenirlik Katsayıları.....	36
Tablo 2.4: Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Öğretmen Özerkliği Ölçeği Normallik Dağılımlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	37
Tablo 2.5: Değişkenlere Ait Normallik ve Doğrusallık Grafikleri.....	38
Tablo 2.6: Değişkenlere Ait Normallik ve Doğrusallık Grafikleri Devamı.....	39
Tablo 3.1: Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	42
Tablo 3.2: Öğretmenlerin Özerklik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	42
Tablo 3.3: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Psikolojik Sermayelerinin T Testi Sonuçları.....	43
Tablo 3.4: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Psikolojik Sermayelerinin ANOVA Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 3.5: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik Sermayelerinin ANOVA Analizi Sonuçları.....	45
Tablo 3.6: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları.....	47
Tablo 3.7: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları.....	48
Tablo 3.8: Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları.....	49
Tablo 3.9: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Özerkliklerine İlişkin T Testi Sonuçları.....	50
Tablo 3.10: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Özerkliklerinin ANOVA Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 3.11: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Özerkliklerinin ANOVA Sonuçları.....	52
Tablo 3.12: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları.....	54
Tablo 3.13: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları.....	55
Tablo 3.14: Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları.....	56
Tablo 3.15: Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişkinin Olup Olmadığına Dair Yapılan Pearson Korelasyon Testi Sonuçları.....	57
Tablo 3.16: Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları.....	58

Tablo 3.17: Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları Devamı.....	59
Tablo 3.18: Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Alt Boyutlarının Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları ...	59
Tablo 3.19: Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Alt Boyutlarının Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları Devamı.....	60

KISALTMALAR

bkz.	Bakınız
çev.	Çeviren
ed. veya haz.	Editör/yayına hazırlayan
s.	Sayfa/sayfalar
v.d.	Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler

GİRİŞ

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile öğretmen özerkliklerinin arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunun irdelendiği araştırmanın bu bölümünde problem durumu, amaç ve alt amaçlar, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Araştırmanın Problem Durumu

Eğitim-öğretim süreçlerinin daha verimli ve etkili olmasında birçok paydaşın önemli rolleri bulunmaktadır. Öğretmenler ise bu süreçte en çok çaba harcayan ve önemli rolleri üstlenen paydaşlardan biridir. Çünkü eğitim-öğretim sürecinde kendilerinden beklenen rollerin görev ve sorumlulukları oldukça fazladır. Öğretmenlerden becerilerini geliştirmeleri, verimli çalışmaları ve mesleklerinde başarıya ulaşmaları beklenmektedir. Bu bağlamda psikolojik sermaye kavramı kişinin kendisini iyi yönde etkileyebilecek faktörlerden biri olarak görülmektedir (Çetinkaya, 2021).

Literatüre göre pozitif psikolojik sermaye kavramı kişilerin, grupların ve örgütlerin hedeflerine ve gelişimine katkı sağlayan süreç ve diğer bir söylemle, bu kişilerin iyi olma durumlarının bilimsel yöntemler ışığında incelenmesi olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle pozitif psikolojik sermaye bir örgüt içerisinde iş görenlerin olumlu yönlerine vurgu yapan, performanslarına katkı sağlayan, çalışan tutum ve davranışlarının olumlu yönde gelişimine odaklanan bir kavramdır (Yalçın, 2019). Bireysel düzeyde gelişimi ve performansı kolaylaştırabilen, örgütsel düzeyde performansın iyileştirilmesi yoluyla rekabet avantajı sağlayan bir kaynak olarak kabul edilir (Çetin, Şeşen ve Basım 2013). Bu kavram, pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarını temel alır ve çalışan verimliliğini olumlu yönde etkileyen özellikleri ifade eder. Psikolojik sermaye; olumlu taraflara odaklanarak öğretmenlerin çalışma performansını ve motivasyonunu, işteki başarısını, karşılaştıkları sorunları çözme yetilerini, örgüte olan bağlılığını, mesleki tatminini artırabilmektedir (Tösten ve Özgan, 2014).

Öğretmen özerkliği, eğitimde son yıllarda öne çıkan ve tartışılan bir kavramdır. Bu kavram, öğretmenlerin kendi eylemlerini, görevlerini ve yetkinliklerini kontrol etme yeteneğini ifade eder (Pearson & Moomaw, 2005). Başka bir deyişle, öğretmenlerin, herhangi bir dış baskı olmadan dersleri planlayabilme, uygulayabilme ve değerlendirebilme özgürlüğüne sahip olmaları anlamına gelir (Öztürk, 2012). Günümüzde eğitimde öğretmenlere artan bir şekilde sorumluluk yüklenmektedir. Bu sorumluluklar, müfredatı geliştirmekten öğrenci değerlendirmelerine kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Artan sorumluluklarla birlikte, öğretmenlerin özerk davranabilme yetkinlikleri de önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin farkındalık geliştirmeleri ve eğitim-öğretim sürecindeki rollerini daha iyi anlamaları için özerk davranabilmeleri, bu sorumlulukları etkin bir şekilde yerine getirmesine katkıda bulunacaktır (Eurydice, 2008).

Eğitim-öğretim sürecinin verimli ve etkili bir şekilde ilerlemesi, sadece müfredatı takip eden öğretmenlere bağlı değildir. Başarılı bir eğitim için, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, yaşlarını ve çevresel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak esnek ve özgür karar verebilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu tür öğretmenler, öğrencilerin potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarmalarına yardımcı olur ve onların ilgi ve motivasyonlarını canlı tutar (Balçıklı, 2010). Ancak bu esneklik ve özgürlük, belirli bir mesleki yeterlilik üzerine inşa edilmelidir. Bu yeterlilik, öğretmenlerin sadece müfredatı bilmekle kalmayıp, aynı zamanda farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmelerini, öğrenci değerlendirme konusunda uzmanlaşmalarını ve etkili iletişim kurabilmelerini gerektirir. Bu yetkinliklere sahip öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları her türlü duruma esnek ve özgür bir şekilde cevap verebilirler. Mesleki gelişim, mesleki iletişim ve mesleki öğrenme, öğretmenlerin bu yeterliliklerini geliştirmeleri ve güncel kalmalarını sağlayan temel unsurlardır (Darling-Hammond, 2017).

Mesleki özerklik, sadece çalışma şeklini kontrol etmekle sınırlı değildir. Aynı zamanda, bireyin bilgi birikimini aktif bir şekilde geliştirme, koruma ve doğrulama sorumluluğunu da beraberinde getirir. Bu, mesleki gelişim için çabalamayı, güncel gelişmeleri takip etmeyi, etik ve ahlaki ilkeleri gözden geçirmeyi ve gerekli gördükçe yeni beceriler edinmeyi içerir (Mausethagen & Molstad, 2015). Özetle eğitim-öğretim ortamlarının işleyişinde ve başarısında öğretmenlerin rolü yadsınamaz. Bu bağlamda,

öğretmenlerin psikolojik sermayesi ve özerklikleri, çalışma şekillerini, karar alma süreçlerini ve planlama becerilerini doğrudan etkileyen kritik unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Literatür incelendiğinde eğitim sisteminin temel taşlarını oluşturan öğretmenler, sadece müfredatı uygulamakla ve bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerinin gelişimini ve sosyalleşmesini de destekleyen önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda, son yıllarda öğretmenlerin psikolojik sermayesi ve özerklikleri ile ilgili araştırmalarda artan bir ilgi gözlemlenmektedir. Bu çalışmalar irdelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile örgütsel destek algı düzeyleri (Dilsiz, 2018; Büyükgöze, 2014), örgütsel muhalefet algıları (Doğan, 2023), iş doyumu, psikolojik iyi oluş (Kurt ve Demirbolat, 2022), örgütsel adanmışlık (Çelik, 2023), örgütsel bağlılık (Aslan, 2017; Korkmaz, 2014), otantik liderlik (Keser, 2013), toksik liderlik (Zenginoğlu, 2021; Bahadır, 2018), örgütsel tükenmişlik (Yazıcı, 2022), örgütsel vatandaşlık (Kabasin, 2019), iş hayatında mutluluk (Çay, 2023), duygusal zekâ (Şener, 2021), okul iklimi (Tilkiöğlu, 2024), işe bağlılık düzeyi (Tunçman, 2019), okul etkililiği (Çiftçi, 2019), mesleki adanmışlık (Yazkan, 2020), örgütsel sinizm (Yalçın, 2022), problem çözme becerileri (Anık, 2018), ahlaki cesaret davranışları (Yollu, 2023) gibi birçok konuya rastlanmaktadır.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğretmen özerkliğinin eğitim sisteminin birçok yönü üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesinde ve öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmen özerklik düzeyi ile öğretmen mesleki öğrenmesi (Dursun, 2024), kolaylaştırıcı okul yapısı (Erdem, 2023), teknolojik pedagojik alan bilgileri (Karaosmanoğlu, 2023), öğretim programı okuryazarlığı ve öğretim programına bağlılık (Kuloğlu, 2023), özyeterlilik (Ertay, 2022), okul yöneticilerinin kamu liderliği (Fırat 2022), örgütsel mutluluk (Pazar, 2021), okul müdürlerinin güç kaynakları (Gülaktı, 2020), örgütsel sessizlik (Yolcu, 2020), öğretmen liderliği (Kürkçü, 2019), dağıtılmış liderlik (Çelik, 2016) gibi birçok konu arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara rastlanmıştır.

Eğitim bilimlerinde öne çıkan kavramlar olan psikolojik sermaye ve öğretmen özerkliği, eğitim faaliyetlerini, öğretmenlerin tutumlarını ve davranışlarını karmaşık bir şekilde etkileyebilecek iki güçlü faktördür. Bu kavramların öğretmenler üzerinde

yarattığı etkinin ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi, eğitim sisteminin anlaşılması için kolaylık sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, öğretmenlerin kendi algılarını temel alarak bu iki kavram arasındaki ilişkiyi nicel yöntemler kullanarak analiz etmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın Alt Amaçları

1. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri;
Cinsiyetlerine,
Kıdemlerine,
Görev yaptığı okul türüne,
Eğitim durumlarına,
Mezun olduğu fakülteye,
Özel sektör deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin özerklikleri;
Cinsiyetlerine,
Kıdemlerine,
Görev yaptığı okul türüne,
Eğitim durumlarına,
Mezun olduğu fakülteye,
Özel sektör deneyimlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri özerklik düzeylerini yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bireylerin kendi başlarına sermaye olarak kabul edildiği bir çağda, bir örgütün en önemli varlık kaynağının insan kaynağı olduğu gerçeği yadsınamaz. Bu bağlamda, sosyo-psikolojik nitelikler ve çalışanların refahı da göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir hale gelmiştir (Kır vd., 2020) Modern iş dünyasında, çalışanların psikolojik ve duygusal sağlığı, kurumların ve insan kaynakları departmanlarının temel

önceliklerinden biri haline gelmiştir. Çünkü, mutlu ve sağlıklı çalışanlar, kuruma daha yüksek değer katma yeteneğine sahiptirler. Bu nedenle, insan kaynakları departmanları, çalışan mutluluğunu ve pozitif psikolojik sermayelerini geliştirmeye yönelik çeşitli stratejiler geliştirmektedir. Çalışanların psikolojik ve duygusal sağlığı, kurumsal başarının ve sürdürülebilirliğin anahtarıdır. İnsan kaynakları departmanları, çalışan mutluluğunu ve pozitif psikolojik sermayelerini geliştirmeye yönelik yatırımlar yaparak, daha motive, daha üretken ve daha bağlı bir işgücü oluşturarak kurumsal hedeflere ulaşmaya katkıda bulunabilirler (Tösten, 2015).

Öğretmenlik, zorluklar ve stresle dolu bir meslek olsa da aynı zamanda büyük bir tatmin duygusu ve anlam da barındırır. Öğretmenler, öğrencilerinin ilham kaynağı olmanın, potansiyellerini keşfetmelerine yardımcı olmanın ve geleceğe hazırlanmalarına katkıda bulunmanın sorumluluğunu taşırlar. Bu önemli sorumluluğu başarıyla yerine getirebilmek için, psikolojik sermaye olarak adlandırılan bir dizi olumlu niteliğe sahip olmaları gerekir.

Pozitif psikolojik sermaye, bir örgüt içerisinde çalışan bireylerin olumlu yönlerine odaklanan ve performanslarına katkı sağlayan bir kavramdır. Bu kavram, çalışanların motivasyonlarını, yaratıcılıklarını, esnekliklerini ve karar verme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar (Yalçın, 2019). Bir örgütün olumlu yönlerine odaklanan pozitif psikolojik sermayenin bileşenleri umut, öz yeterlilik, dayanıklılık ve iyimserlik olarak belirtilmiştir (Luthans, Fred, Avolio, Avey, & Norman, 2007). Ancak literatürde farklı çalışmalarda bu dört yapıya ek olarak Tösten ve Özgan (2014) tarafından yapılan araştırmada pozitif psikolojik sermaye dışı dönüklük ve güven alt boyutları da eklenmiştir. Bu bağlamda bu araştırmada incelenecek olan pozitif psikolojik sermaye ait altı alt boyut bulunmaktadır.

Eğitim biliminde özerklik eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması ve aynı zamanda niteliğinin de yükseltilmesi için eğitim-öğretimi gerçekleştiren öğretmenlere daha fazla sorumluluk ve yetkilerin verilmesi, alınan kararlara öğretmenlerin de katılması, uzmanlaştığı alanlarda özerk hareket etmeleri gerektiği olarak ifade edilmiştir (Ada ve Şahin, 2007). Eğitim sisteminin başarısı, büyük ölçüde öğretmenlerin motivasyonu, yaratıcılığı, esnekliği ve karar verme yeteneği gibi unsurlara bağlıdır. Bu unsurlar, öğretmenlerin psikolojik sermayesi olarak tanımlanır ve öğretmen özerkliği ile yakından ilişkilidir. Öğretmen özerkliği ise, öğretmenlerin

kendi eğitim-öğretim süreçlerini planlama ve uygulama konusunda sahip oldukları özgürlük ve bağımsızlık düzeyini ifade eder.

Yapılan literatür taraması sonucunda, öğretmen özerkliği ve psikolojik sermaye konularında farklı değişkenlere ait birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmalar, öğretmenlerin motivasyonlarını, tutumlarını ve davranışlarını nasıl etkilediğini incelemiştir. Ancak, bu iki kavram arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu durum, bu alandaki önemli bir boşluğu göstermektedir.

Bu araştırma, öğretmenlerin özerklik düzeyleri ile psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada, bu iki değişkenin alt boyutları bağlamında öğretmenlerin öğretim programı, öğretme süreci, mesleki gelişim ve mesleki iletişim özerklikleri düzeyleri ile psikolojik sermayeleri (umut, öz yeterlilik, dayanıklılık, iyimserlik, dışadönüklük ve güven) arasındaki ilişki ele alınmıştır.

Bu çalışmayı diğer araştırmalardan ayıran özelliği, eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin özerklik durumunun öğretmenlerin psikolojik sermayeleri açısından incelenmesidir. Bu çalışmanın öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın bulguları, daha motive, daha yaratıcı, daha esnek ve daha sorumlu öğretmenlerin yetiştirilmesine yardımcı olacaktır.

Araştırmanın Varsayımları

- 1- “Psikolojik Sermaye” ve “Özerklik düzeyleri” bilimsel yönden ölçülebilir kavramlardır.
- 2- Araştırmada kullanılan ölçme araçları, araştırmanın amacına uygundur.
- 3- Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin tüm sorulara samimiyetle cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- 4- Elde edilen bilgilerin öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini objektif bir şekilde yansıttığı varsayılmaktadır.

Bu araştırma hakkındaki bulgular genellenirken bu varsayımların dikkate alınması önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Çekmeköy ilçesi devlet okullarıyla,
2. Değişkenleri ölçmek için geliştirilmiş ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Pozitif Psikolojik Sermaye: Bir örgütte çalışan bireylerin olumlu özelliklerine ve güçlü yönlerine odaklanan kavramsal bir çerçevedir. Bu kavram, çalışanların zorluklar karşısında dayanıklılıklarını, iyimserliklerini ve hedeflerine ulaşma kararlılıklarını ifade eder. Psikolojik sermayesi yüksek çalışanlar, işlerine daha motive bir şekilde yaklaşır, daha yaratıcı çözümler üretir ve daha yüksek performans gösterirler (Yalçın, 2019).

Özerklik: Kendi kendini yönetme, bir bireyin veya bir sosyal grubun, kendi kaderini tayin etme ve kendi hayatına yön verme yeteneğidir. Bu kavram, sadece kuralları koyma ve karar verme özgürlüğü ile sınırlı değildir, aynı zamanda sorumluluk alma ve bu sorumlulukların sonuçlarıyla yüzleşme yeteneğini de kapsar. Kendi kendini yönetme, bireysel ve toplumsal açıdan son derece önemli bir kavramdır ve özgürlük, bağımsızlık ve sorumluluk gibi temel değerleri barındırır (TDK 2024).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Kavramsal çerçeve bölümünde yapılan literatür incelemesi sonucunda araştırmanın temelini oluşturan kavramların tanımlarına ve açıklamalarına yer verilmiştir.

1.1. SERMAYE KAVRAMI

İlk olarak Roma hukuku literatüründe ortaya çıkan sermaye kavramı, belirli bir miktar paranın geri dönüşünün ötesinde, ekonomik olarak sermayeyi ifade etmek için kullanılmıştır (Smitt ve Kulynych, 2002). 19. yüzyılın sonlarına kadar üretim ortamındaki her türlü cihaz, makine ve sistem gibi fiziksel unsurları ifade eden sermaye kavramı, günümüzde aynı zamanda insanın gelişimini, ilişkilerini ve yaşam kalitesini de kapsamaktadır. Sermaye kavramı gelişip değiştikçe kurum ve kuruluşların sermaye türlerini güçlendirmeye yönelik çalışmaları giderek önem kazanmaktadır. Sermaye kavramı, ilk ortaya çıktığında ekonomik bir terim olarak tanımlanmış olsa da günümüzde bu dar bakış açısı aşılmış durumdadır. Artık sermaye, bireylerin sosyal, psikolojik, kültürel ve manevi yönlerini de kapsayan çok boyutlu bir kavram olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda, bireyin dünyayla ilişkilerinden doğan manevi birikimini de temsil eder. Bu açıdan bakıldığında, sermaye sadece finansal boyutların ötesine geçen, çok daha geniş bir anlam taşır (Aslan, 2017). Bu bağlamda kuruluşlar yalnızca fiziksel varlıklara değil aynı zamanda çalışanlarının becerilerine, bilgisine, motivasyonuna ve refahına da yatırım yapmaktadır. Bu yatırımlar kurumların daha yaratıcı, yenilikçi, üretken olmalarını ve rekabette öne geçmeleri için ortam hazırlamaktadır (Karaçay ve Varol, 2015).

Sermaye kavramı, geçmişteki çabalardan ve birikmiş kaynaklardan türeyen bir tarihsel birikim olarak değerlendirilebilir. Bu da önceki deneyim ve kaynakların değerli sonuçlar ürettiğini göstermektedir. Sermaye aynı zamanda insanların üretkenliğini, servetini artırmak ve daha fazla sermaye biriktirmek için yatırım

yapabilecekleri bir araç görevi de görür ancak sermaye doğası gereği yalnızca ekonomik değildir (Doci, Spruyt, De Moortel, Vanroelen ve Hofmans, 2023). Maddi varlıklar ve paradan oluşan ekonomik sermaye; beceri, bilgi ve kültürel zevklerden oluşan kültürel sermaye; insanların ilişkilerinden doğan sosyal sermaye farklı sermaye türlerindedir (Bourdieu, 1986). Sermayenin geliştirilmesi için farklı yöntemler kullanılabilir. Bireysel olarak iyimserlik ve direnç gücü egzersizleri, hedef belirleme ve çaba gösterme, sosyal ilişkileri geliştirme ve minnettarlık duygusunu besleme gibi yöntemler faydalı olabilir. Örgütler ise eğitim ve gelişim programları sunma, iyi çalışma ortamı oluşturma ve çalışanları takdir etme gibi yöntemler ile katkıda bulunabilir.

1.1.1. Sosyal Sermaye

Yirminci yüzyıldan bu yana iş dünyası makineleşme ve teknolojinin hakimiyetindedir. Bu dönemlerin başlarında insan göreceli olarak geri planda kalmış ve sadece üretim aracı olarak görülmüştür. Zamanla bu görüş değişmeye başlamış ve insan kaynaklarının üretim ve rekabette önemli bir rol oynadığı kabul edilmiştir. Bu durum insan kaynaklarının kurumsal açıdan geliştiğinin ve büyüdüğünün göstergesidir (Putnam, 1993).

Sosyal sermaye bireyler, gruplar ve kuruluşlar arasındaki etkileşimleri, iletişim ağlarını ve bağlantıları içerir. Ayrıca teorik açıdan bakıldığında temel örgütsel kaynaklar, kültürel faaliyetler ve sosyal yapılar da bu kavramın içerisine yerleştirilmiştir. Bu bağlamda sosyal sermaye, çeşitli fırsatlar sunan bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004). Güven, anlayış, saygı, sevgi kişisel beğeni kavramları sosyal sermayenin önemli boyutlarıdır. Sosyal sermaye, yaşamdaki sosyal ilişkileri yansıtır ve bireylerin birbirleriyle olan etkileşimlerine dayanır (Töremen, 2004). Farklı savunuculara göre sosyal sermayenin temel ilkesi, insanlar arasında veya insanlar arasında var olan ilişkilerin ve sosyal etkileşimlerin bir sermaye biçimi olarak kullanılabilir değerli kaynaklar olduğudur (Adler, 2002).

Sosyal sermaye basitçe toplumun kesimleri arasındaki güvene dayalı ilişkilerin derecesi olarak da tanımlanabilir. Bu sebeple ülkenin yönetenleri ile yönetilenleri arasındaki dikey yönlü iletişimi ya da ülkenin kurumlarının arasındaki yatay yönlü iletişimin güven düzeyleri olarak açıklanabilir. Bu anlamda sosyal sermaye

kavramının temel fikri, insanlar ve örgütler arasındaki ilişkilerin toplumun sağlıklı yaşamı için hayati bir değere sahip olmasıdır (Karagül ve Dünder, 2006; Şan, 2007).

1.1.2. Beşerî Sermaye

Günümüzün küresel ekonomik ortamında, artan bir rekabetle karşı karşıyayız. İnsan kaynakları da bu rekabet ortamında olumlu olarak değerlendirilen bir durum olduğu için insanların sahip olduğu sosyal sermayeler değer kazanmaktadır (Luthans vd., 2007). Aynı amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş olan örgütler için önem derecesi en yüksek olan unsurların başında insan sermayesi gelmektedir. Luthans ve Youssef (2004) bu görüşü insan kaynağının sadece bir iş masrafı olmadığını, aksine vazgeçilmez bir ortak ve aktif olarak yönetilmesi gereken bir yatırım olduğunu, hatta en uzun vadeli yatırımlardan biri olduğunu söyleyerek desteklemiştir.

Beşerî sermaye, insanlara beceri, deneyim ve bilgi edinebilmeleri için yapılan bütün eğitim ve öğretim faaliyetlerini kapsar (Luthans ve Youssef, 2004). Bireyin becerilerini, eğitimini, sağlığını ve öğrenimini tanımlayan bir kavram olarak da açıklanabilir (Becker, 1998). Başka bir tanıma göre insan sermayesi, bir ülkenin işgücünün örgün eğitime ve iş başında eğitime yapılan yatırımlardan kaynaklanan teknik bilgi ve beceri stoğudur (Samuelson & Nordhaus, 1992).

Bu yatırımların temel amacı, bireylerin üretime katkıda bulunma kapasitelerini artırmaktır. Beşerî sermayenin ilkelerine göre verimliliği, geliri ve kaliteyi arttırmanın yolu bireylerin beceri, deneyimi ve bilgilerini arttırmakla mümkündür (Günkör ve Özdemir, 2017). Bu bağlama hem üretim sektöründe hem de eğitim gibi hizmet sektöründe istihdam edilenlerin beşerî sermaye boyutunun en üst düzeye çıkarılması kalkınma için oldukça önemlidir. Çünkü insan sermayesi, bireyin içerdiği tüm değerleri ifade eder ve bireyden ayrılamaz. Bu sebeple sağlık, eğitim ve barınma gibi en temel ihtiyaçları kapsayan beşerî sermaye kavramı 21. yüzyılın önemli konularından biri haline gelmiştir. Süreç boyunca önemli bir gelişme gösteren beşerî sermayenin önemi, günümüzde daha da artmıştır. Artık, yeterli sayıda ve nitelikli çalışana sahip örgütlerin hedeflerine daha kolay ve daha az kayıpla ulaşabilecekleri inanılmaktadır (Özütler, 2009).

1.1.3. Ekonomik Sermaye

Ekonomi dünyasında, "Neye Sahipsiniz?" sorusuna cevap bulmaya çalışan ekonomik sermaye, finansal sermaye olarak da adlandırılır. Doğal sermaye, insan müdahalesi olmadan var olan kaynaklardır (örneğin, toprak, su, güneş enerjisi). Ekonomik sermaye ise insan tarafından üretilen veya satın alınan kaynaklardır. Dolayısıyla ekonomik sermayeyi oluşturan ve gerekli koşulları yaratan, karşılık gelen finansal varlıklar (senet, tahvil vb.) ve hammaddelerdir. Bir işletmenin üretimde kullandığı tüm araçlarını, ekipmanlarını, binalarını ve teknolojilerini içerir (Goodwin, 2003).

Ekonomik sermaye, bir kuruluşun yatırımlarını, nakit birikimini, kalkınma ve büyüme amaçları için ihtiyaç duyulduğunda nakde dönüştürülebilen parasal kaynaklarının kullanımını kapsar. Bu sermaye, insan kaynaklarına ve mevcut ekonomik kaynaklara yapılan bir yatırım olarak da görülebilir. Ekonomik sermaye, soyut bir kavram olarak algılanabilse de parasal ölçeğin görülebildiği bir birikim biçimidir. Bu birikim, bir kuruluşun finansal gücünü ve istikrarını gösterir.

Ekonomik sermayeyi etkili bir şekilde yönetmek bir kuruluşun başarısı için kritik öneme sahiptir. İşletmelerin ekonomik sermayelerini dikkatli bir şekilde planlaması, yönetmesi ve optimize etmesi gerekir. Bu sayede kuruluşlar kaynakların en verimli şekilde kullanılmasıyla karlarını, büyümelerini ve sürdürülebilirliklerini artırabilirler (Karakuş ve Çobanoğlu, 2013).

Uzun yıllar boyunca, sermaye tek bir boyutlu olarak algılanmış ve sadece ekonomik sermaye ile sınırlı tutulmuştur. Ancak günümüzde, sermaye kavramı çok daha geniş bir çerçeveye oturtulmuştur ve tek bir boyuttan ziyade, birbirini tamamlayan ve güçlendiren bir dizi farklı sermaye türünden oluşmaktadır (Dede, 2019). Luthans vd. (2004), psikolojik sermaye görüşünü; sosyal, beşeri ve ekonomik sermaye kavramlarının üzerine araştırmalar yaparak ve bunların niteliklerini ortaya koyarak ortaya koymuşlardır (Zhao ve Hou, 2009). Pozitif psikoloji bireyin gelişimindeki zihinsel durum yada olumlu bir ruh hali olarak ifade edilmektedir (Luthans vd., 2007). Böylece geliştirilebilir, yönetilebilir ve ölçülebilir olduğu varsayılmaktadır. Bu çerçevede yapılan araştırmalara göre pozitif psikolojik sermayenin ölçülebilir alt boyutları dayanıklılık, umut, iyimserlik ve öz yeterlidir (Gooty vd., 2009).

1.1.4. Pozitif Psikoloji Kavramı

Pozitif psikoloji, psikolojinin olumlu işlevlerine odaklanan bir alandır. Bu disiplin, uzun süredir bilimde ihmal edilen insan mutluluğu, refahı, dayanıklılığı ve gelişimi gibi konulara odaklanmaktadır. Pozitif psikolojinin temelleri, 1960'lı yıllarda hümanistik psikoloji akımının öncülerinden olan Carl Rogers ve Erich Fromm tarafından atılmıştır. Bu psikologlar, insanın doğal olarak iyi olduğuna ve kendini gerçekleştirilmeye yönelik bir dürtüye sahip olduğuna inanmışlardır. Abraham Maslow, pozitif psikolojinin gelişmesinde önemli rol oynayan bir diğer isimdir. Maslow pozitif psikoloji kavramını ilk kez 1954 tarihli Motivasyon ve Kişilik kitabının son bölümünde kullanmıştır (Froh, 2004). Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisi modelinde de insanların ihtiyaçlarının temelinde iki önemli durumun varlığını savunmuştur. Temel ihtiyaçlar karşılandıktan sonra ise, insan kendi potansiyelini gerçekleştirilmeyi, büyümeyi ve gelişmeyi amaçlar. Maslow, psikolojinin sadece olumsuz durumlara odaklanmasının yetersiz olduğunu ve insanın potansiyelini keşfetmesine de yardımcı olması gerektiğini savunmuştur.

Maslow'un pozitif psikoloji kavramlarını kullanmasından kırk yıl sonra Martin Seligman, hala az gelişmiş olduğuna inanarak kavramı tekrar tanımlamaya çalışmıştır. 1999 yılında Martin Seligman, psikoloji biliminin insanın yalnızca sorunlu ve anormal yönlerine odaklandığını, güçlü ve olumlu yönlerini görmezden geldiğini fark etti. Bu durumdan yola çıkarak, psikolojinin insanları "daha normal" değil, "daha mutlu, daha başarılı ve daha iyi" hale getirmeye odaklanması gerektiğine inandı. Bu düşünceden yola çıkarak "pozitif psikoloji" adını verdiği yeni bir akımın öncülüğünü yaptı (Linley & Joseph 2004). Özetle Seligman psikolojinin insan yaşamında ve insanın kendisinde iyi ve olumlu durumların daha fazla önemsinmesi gerektiğini vurgulamıştır (Lopez ve Gallagher, 2018).

Doksanlı yıllarda psikoloji bilimindeki yeni yaklaşım; insan psikolojisini sadece hastalık ve bozukluklar üzerinden değil, aynı zamanda karakter güçleri ve erdemler (Peterson ve Seligman, 2004), iyimserlik, (Seligman, 1998), akış (Csikszentmihalyi, 1991), mutluluk (Seligman, 2002), güçler (Hodges ve Clifton, 2004) ile pozitif psikoloji (Linley & Yoseph, 2004) gibi boyutlar açısından incelenmiştir. Bunlar araştırma alanları, hem pozitif psikolojinin insan yaşamına nasıl katkıda bulunabileceğine hem de daha iyi bir toplum kurulmasına yardımcı olmaya

öncü olmuşlardır. Pozitif psikolojinin ortaya çıkabilmek için belli bir birikiminin olması gerektiği görüşü olsa da nihai başlangıcı olarak Seligman'ın başlattığı bireylerin olumlu taraflarının daha değerli olması ve buna odaklanması gerektiği düşüncedir (Luthans ve Youssef, 2004). Seligman'a göre (2002) pozitif psikolojinin, hayatı yaşanmaya değer kılan şeyin ne olduğu ve insanların çevreleri içerisinde yaşamlarını nasıl yönettikleri ve hayatlarını daha sistematik bir şekilde nasıl değiştirdikleri ile ilgili olduğunu savunur ve kişinin bu tarzda düşünebilen bir insan olup olamayacağı sorusunu sorduğunu ifade eder. "Olumlu" ifadesinin bu bağlamda vurgulanmasının sebebi, psikolojinin temel amaçlarından biri, bireysel güçleri geliştirmek için ortaya çıkarmaktır.

2007 yılında Luthans, temelinin aslında pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikoloji olduğunu söylediği "psikolojik sermaye" kavramını tanımlamıştır. Psikolojik sermaye, bir organizasyonda çalışan bireylerin olumlu özelliklerine ve güçlü yönlerine odaklanan kavramsal bir çerçevedir. Bu kavram, çalışanların zorluklar karşısında hedeflerine ulaşma konusundaki dayanıklılığını, iyimserliğini ve kararlılığını temsil eder. Psikolojik sermayesi yüksek olan çalışanlar işleriyle daha çok meşgul olurlar, daha yaratıcı çözümler üretirler ve daha yüksek performans sergilerler (Yalçın, 2019).

Psikolojik sermaye zorlu görevleri üstlenen ve gerekli çabayı sarf ettiğinde başaracağına inanan, bu başarıma sürecinde amaçlarından vazgeçmeyen, zorlu durumlara dayanma gücü olan, ısrarını sürdürüp bu amaca ulaşmanın farklı yollarını planlayabilen ve vazgeçmeyen kişilerin özellikleri olarak söylenebilir. Psikolojik sermayeye sahip bireyler, kendilerine verilen her türlü görevi başarıyla tamamlayabileceklerine dair inanç taşırlar. Bu inanç, onları engeller karşısında daha dirençli hale getirir ve pes etmeden mücadele etmelerini sağlar (Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa ve Zhang, 2011).

Sorun çözme yetenekleri, sosyal beceriler, geleceğe ilişkin hedefler ve inançlar ve özerklik gibi özellikler, dayanıklı ve dirençli insanların özellikleridir. Bu özellikler insanların psikolojik sermayelerinin gelişimine katkıda bulunur. Olumsuz durumlar karşısında pozitif düşünmek, problem çözme becerilerini geliştirmek, stresle baş etme ve duygusal sorunlarla karşılaşıldığında kararlı kalabilme becerisini geliştirmek önemlidir (Bilgiç, 2020).

1.2. POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE

Psikolojik sermaye kavramı bireylerin psikolojik yeteneklerine ilişkin uygulamalar olarak tanımlanabilir. Bir kuruluşun en önemli sermayesini temsil eder. Performansı artırmak için güncellenebilir, geliştirilebilir ve ölçülebilir olmalıdır (Luthans ve Jensen, 2002). Başka bir ifadeyle bir örgütte çalışanların olumlu taraflarını öne çıkaran, onların performanslarına katkı sağlamaya çalışan, davranış ve tutumlarının bir bütün olarak geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan bir görüşür (Yalçın, 2019).

Pozitif psikolojik sermaye, iyi duygular veya kişilik özellikleriyle sınırlı olmayan, zaman ve çaba yatırımı yoluyla kazanılan becerilerin geliştirilmesi olarak da tanımlanabilir. Bu sayede bireyler, beşerî ve sosyal sermayelerini geliştirirken performanslarını ve rekabet güçlerini de arttırabilirler. Pozitif psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık, iyi oluş, mesleki tatmin ve performans gibi unsurları içerir. Bu unsurlar, bireyin örgütsel davranışlarını ve tutumlarını doğrudan etkileyerek, verimli ve üretken olmasını sağlar (Azanza, Domínguez, Moriano ve Molero, 2014).

Günümüz küresel dünyasında çalışanlar emeklerinin karşılığını alabilmek için potansiyellerini ortaya çıkarabilmelidir. Bu çalışma ortamında örgüt içinde rekabetin olduğu göz önünde bulundurularak fazla çalışanların motivasyon kaynakları ve örgüt içinde bu durumu hangi davranışların etkilediği merak edilmiştir. Geçmişten günümüze örgütsel davranış alanında yapılan araştırmalarda genellikle olumsuz taraflarına bakıldığı, olumlu davranışların ve iyi davranışların iyileştirilmesi adına fazla çalışmanın yapılmadığına rastlanmıştır. Çalışanların asıl performans ve davranışlarını ortaya çıkarabilmek için, bir durum karşısında mücadele ettiği zorlukta güçlü durması, amaçları doğrultusunda çeşitli araştırmaları ve hedeflerine dair umuda sahip olmaları önemlidir (Akdemir & Açı, 2017). Bu bağlamda çalışanların olumlu ve iyi davranışlarının örgüte yansımaları olduğunu düşünen Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranışla ilgili araştırmalar yapmış, çalışanların olumlu düşünceleri ve pozitif güçleri üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmalar sonucunda örgütün olumlu yönlerine odaklanan pozitif psikolojik sermayenin bileşenlerini; dayanıklılık, umut, öz yeterlilik ve iyimserlik olarak belirtmişlerdir. Tösten ve Özgan (2014) ise bu dört bileşene dışa dönüklük ve güven

alt boyutlarını da eklemiştir. Bu altı alt boyut hem bireyler hem de örgütler için son derece önemlidir ve onların farklı alanlarda başarıya ulaşma potansiyellerini gösterir.

1.2.1. Öz yeterlik

Stajkovic ve Luthans'a (1998) göre öz yeterlik, kişinin kendine olan inancı ve yeteneklerine olan güveni olarak tanımlanabilir. Bu inancın kişinin kendini nasıl motive ettiği, kendine nasıl davrandığı, nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü üzerinde belirleyici bir etkisi vardır. Öz yeterlik aynı zamanda kişinin olayları ve durumları kontrol etme ve yaşamdaki sorunların üstesinden gelme becerisine olan inancını da içerir. Bu inanç, bireylerin motivasyonlarını ve bilişsel kaynaklarını hedeflerine göre ayarlayabilmelerine olanak tanır.

Bandura'ya (1997) göre genel bir görüş olmayan öz yeterlik kavramı, sosyal ilişkilerle ve iş ile ilgidir. Bu nedenle eylemlerimizi, duygularımızı ve düşüncelerimizi etkilediği için oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır. Öz yeterlik bununla birlikte bireyin zorlukların üstesinden gelmek için ne kadar çabalayabileceğini ve bir şeyi başarmak için ne kadar zaman ve ısrar gerektiğini de belirler. Örgütsel bağlamda öz yeterlilik, işteki olumlu tutum ve davranışlarla, iş performansı ve iş tatminiyle ilişkilidir (Azanza vd., 2014).

Öz yeterlik, bireylerin en önemli ve en güçlü taraflarından biri olarak görülebilir. Öz yeterlikleri düşük olan kişiler yaşamlarında bir sorun ile karşılaştığında mücadeleden uzak bir tavır sergiledikleri ve kendilerini bu durum karşısında zayıf gördükleri söylenebilir. Bu durumun aksine öz yeterliği yüksek olan kişilerin daha belirgin ve net amaçlar belirleyebildikleri, karmaşık ve zorlu görevleri daha iyi yapabildikleri gözlemlenmiştir (Caprara ve Cervone, 2003). Ayrıca kendine güvenen insanlar motivasyonlarını nasıl geliştireceklerini bilirler. Performanslarını artırmak için zorlu görevleri seçerler ve hedeflere ulaşmak için çalışırken karşılaştıkları engellere karşı kendilerini motive ederler (Hmieleski & Carr, 2007).

1.2.2. İyimserlik

İyimserlik, bireylerin hayatta güzel şeylerin olacağına ve belli bir amaca ulaşmak için kararlı ve azimli davranmak gerektiğine dair genel bir beklenti hali olarak ifade edilir. Başka bir deyişle iyimserlik, mümkün olabilen en iyi sonucu öngörme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Scheier ve Carver, 1987). İyimserlik pozitif psikolojiye diğer alt boyutlara nazaran daha yakın bir kavramdır (Luthans vd., 2004). Literatür incelendiğinde, iyimserlerin işte daha çok çalışmaya teşvik edildiği, daha çok zorlukla uğraştığı, fiziksel ve duygusal olarak çok daha aktif oldukları ve işlerinde daha çok tatmin oldukları bildirilmektedir (Güler, 2009). Bir kişinin iyimser ya da kötümser olması, geçmiş olayları nasıl yorumladığına bağlıdır (Seligman, 1991). Başka bir anlatımla insanların hayattaki olumlu sonuçlara inanma ve olumsuz sonuçlardan kaçınma eğilimidir. İyimser insanlar zorluklar karşısında bile kendilerine güvenme eğilimindedirler (Carver, Scheier ve Segerstrom, 2010).

Kötümserler, yaşadıkları olumsuz duyguların kalıcı olduğunu bunların sürdürülmesinden kendilerinin sorumlu olduğunu düşünen kişilerdir. Öte yandan aynı koşullar altında her şeyin güzel olacağına inanan, olayları geçici olarak değerlendiren ve genelleme yapmayan kişilere ise iyimser denir (Kırıkkanat, 2016). İyimser ve kötümserlerin farklı bakış açıları ve yaklaşımları hayatlarını büyük ölçüde etkilemektedir. İyimser bireyler başlarına her zaman iyi şeyler gelmesini bekleyen insanlardır. İnsanlar bir hedefe ulaşip ulaşamayacaklarından şüphe ettiklerinde o hedefe yönelik çalışmayı bırakabilirler. Ancak bir şekilde sonuca ulaşabileceğinden emin olanlar, büyük zorluklara rağmen azim ve çaba gösterirler.

1.2.3. Umut

Luthans ve Youssef (2004) umudu, bireyin hedeflerine ulaşmada izlediği yol ve bu hedefleri gerçek kılmak için gösterdiği çaba ve irade gücü olarak tanımlamıştır. Frank (2005), umudu bir mutluluk kaynağı ve insanları hareketlendiren, onları motive eden özellik olarak görmektedir (Synder, R. & Urwing, & Anderson, 1991). Snyder vd. (1991); umudu, bireyi başarıya götüren güç olarak ifade etmektedir. Başarabileceğine olan inancını da başarılı olmada vazgeçilmez şartlardan birisi olarak kabul etmektedir.

Umut ile çalışan bireyler bağımsız düşünmeye eğilimlidirler ve amaçlarına ulaşmak için motive olurlar. Umutlu yöneticiler ve personeller bir örgütün gelişimi ve büyümesi için oldukça önemlidir. Bir şirketin büyümesi için çok önemlidir. Hedefleri yüksek olan yöneticiler, çalışanlarının hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olarak organizasyonlarında motivasyonu ve verimliliği artırır (Toor ve Ofori, 2010). Umut kavramı için yapılmış araştırmalarda sağlığın sadece fiziksel ve zihinsel yönü için gerekli olduğu değil, aynı zamanda karşılaşılan zorlukları aşmada, onlarla başa çıkmada etkili bir olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda iş örgütü içinde bu umudun iş görenleri işe başlarken motive eden ve onları en iyi performansa doğru götüren bir etken olduğunu göstermektedir. Bireyler amaçlarına ulaşmak için örgüt içinde tüm enerjilerini yoğunlaştırarak kararlı bir şekilde hareket etmelidirler (Luthans & Jensen, 2004).

Okullardaki personellerin kendilerini güncel tutabilmeleri ve geliştirebilmeleri için umut düzeylerinin yüksek olması gerekir. Okuldaki bir problemin aşılması ve üstesinden gelinmesi hem çalışanların hem de durumu yönetenlerin umut içinde olması ile daha kolay olacaktır. Umut düzeylerinin düşük olması durumunda, olumsuz düşünme ve bıkkınlık gibi durumların yaşanması ihtimali ile öğretmenler ve yöneticiler olumsuz etkilenmektedir (Ulutun, 2023).

1.2.4. Psikolojik Dayanıklılık

Bir sorunla karşılaştığında zorluklarının üstesinden gelen, sıkıntıları kolayca atlatabilen bireyleri tanımlamak için psikolojik dayanıklılık kavramı kullanılır. "Dayanıklılık" kavramı, pozitif psikolojik sermayenin alt boyutları arasında daha etkin ve önemli bir özelliğine sahip olmakla birlikte olumsuz koşullar altında insanların belirli risklere ve olaylara karşı olumlu tutumunu ve uyumunu ifade eder (Masten & Reed, 2002). Kişi baskıdan etkilenmeyen, değişimi kabul eden, güçlü biriyse onu dayanıklı olarak tanımlamak mümkündür (Çınar, 2011). Luthans (2002) dayanıklılığı, bireyin zorluk, sıkıntı, başarısızlık ve stres gibi olumsuz durumlarla başa çıkabilme potansiyeli olarak görmektedir. Özkalp'e (2009) göre dayanıklılık, kişilerin psikolojik baskılara karşı tutumlarını, her türlü zorluğun üstesinden gelme ve dayanma yeteneğini, esnekliğini, uyum sağlama beceresini içerir. Dayanıklılık, insanların sürekli değişim ve belirsizlik karşısında çevreleriyle etkileşime girerken yaşadığı

karmaşık ve hassas bir süreçtir. Bu tanıma göre dayanıklılık, sadece zorluklarla başa çıkmaktan ibaret değildir. Aynı zamanda gelişim ve büyüme için fırsatları da kucaklayabilme yeteneğini kapsar.

Psikolojik dayanıklılık; kişilerin, bilişsel, duygusal, sosyal ve kişilik özelliklerine yansır. Sosyal ortamlarda psikolojik dayanıklılık, iletişim becerileri yüksek insanlarla olumlu ilişkiler kurabilen ve arkadaş edinebilen kişilerdir (Haynes, 2005). Örgütsel araştırmacılar tarafından yapılan son çalışmalar, dayanıklı insanların karşılaştıkları sıkıntı ve güçlüklerin onları daha başarılı yaptığı ve gelişimlerine katkıda bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Bireylerin mevcut durumlarının iyiye doğru gitmesinin yanında, aynı zamanda performans seviyeleri artar ve bu süreçte yaşamlarında anlam ve değer bulurlar (Luthans & Youssef, 2004).

İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Psikolojik dayanıklılık, durumu iyileştirme ve bu zorluklar karşısında ilerleme fırsatı sağlar. Bir kişinin karşılaştığı zorluklara direnme ve bunlara yanıt verme yeteneği, psikolojik dayanıklılığın bir sonucudur (Annakkaya, 2022). Dayanıklılık, bireyin zorluklarla başa çıkma ve gelişim gösterme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu yetenek, sadece bir sonuç değil, sürekli bir süreç olarak görülmelidir. Eğitim kurumları, beklenmedik olaylarla sık sık karşılaşma olasılığı yüksek olduğu için, psikolojik dayanıklılığı güçlü olan bireylerle çalışmanın avantajlarını görmektedir. Bu nedenle okullarda ani ve beklenilmeyen sorunlar ortaya çıktığında başarılı bir şekilde üstesinden gelen öğretmenler kendilerine ve kurumlarına önemli ölçüde katkı sağlarlar. Bu noktada psikolojik dayanıklılık, eğitimde başarı için kritik bir faktördür (Kaya, 2022).

1.2.5. Güven

Kelime olarak; çekinme, korku, kuşku duymadan inanabilme ve bağlanabilme duygusu ve itimat anlamlarına gelmektedir (TDK, 2024). Sosyal varlık olarak insanlar bu güven duygusuna sahiptirler ve birbirleriyle ağlar oluştururlar. Güven, bu ilişkilerin ve ağların temelidir. Güven, ilişkide olanların, ilişkideki diğer kişi tarafından istismar edilmeyeceğine olan inançtır (Akyüz, 2023).

Güven, en genel anlamıyla doğruluk ve dürüstlük erdemlerine dayanan bir kavramdır. Güvenin bir toplulukta oluşabilmesi için çalışanlarla liderler arasında iyi

bir bağ olması gerekir. Ancak literatürde güvenin başarı için en önemli durumlardan biri olduğu ancak güvenin kısa sürede inşa edilemeyeceği, uzun vadeli, özverili bir çaba gerektirdiği konusunda fikir birliği bulunmaktadır (Demircan & Ceylan, 2003).

Psikolojik sermaye açısından güvene ilişkin teorik araştırmalar irdelendiğinde iki yaklaşım bulunmaktadır. İlk olanı güven bağlamında beklenti-değer yaklaşımı, diğeri ise şüpheden arınmadır. Örneğin bir öğretmenin şüpheli olması ya da şeffaflığı tercih etmesi güven ile ilgilidir. Yine güven, öğretmenin beklenen hedeflere ulaşabileceğine dair sosyal çevredeki inançla ilgilidir. Alan yazın irdelendiğinde güvenilir olmanın özünde doğruluk, dürüstlük, açıklık ve süreklilik kavramlarının olduğu söylenebilir (Tösten ve Özgan, 2017).

Okullardaki güven üzerinde birçok değişkenin etkisi bulunmaktadır. Bunların başında iklim, çevre ve kültür gibi nitelikler gelmektedir (Yaşar, 2005). Güvene dayalı ilişkiler, çalışanların örgütlerine bağlılığını, iş tatminini ve motivasyonlarını artırdığı için okulların örgütsel güvene değer vermesi gereklidir. Bunu başarabilmek için gerekli adımlardan biri de öğretmenlerin yüksek güven duygusuna sahip olması için çaba göstermektir (Kansu ve Sayar, 2018). Çünkü ilişkilerin başarıyla yürütülmesi, büyük ölçüde güven duygusuna bağlı olmaktadır (Ceyhan Aldemir, 1985).

1.2.6. Dışa Dönüklük

Sayar ve Dinç'e (2008) göre Jung, dışa dönüklük kavramını ilk kez ortaya atan ve bireylerin sosyal özellik ve ilişkilerini ifade ettiğini söyleyen kişidir. Kelime anlamı itibariyle çevresindeki insanlarla iletişimde sorun yaşamayan, çevresine uyum sağlayabilen, sosyal bağları güçlü olan kişi anlamına gelir (TDK, 2024). Dışa dönüklük, pozitif psikolojide önemli bir yere sahip olan ve enerji dolu, girişken, sosyal, konuşkan, heyecanlı ve hareketli olma gibi özellikleri içeren bir kişilik özelliğidir. Dışadönüklük, yüksek düzeyde iyimserlik, coşku ve başkalarıyla ve topluluklarla olumlu etkileşimlerle ilişkilendirilir. Buna karşılık dışadönüklük düzeyi düşük olan bireyler ise yalnız kalmayı seven, içe dönük, sessiz ve bağımsız kişiler olarak tanımlanmaktadır (Eryılmaz, 2014; Çetin ve Varoğlu, 2009).

Psikolojik sermaye bağlamında öğretmenlerin yüksek düzeyde dışa dönüklüğe sahip olmaları arzu edilir. Dışadönük öğretmenler girişimcidir ve iyi sosyal becerilere sahiptirler; bu da onların okul ve öğrencilerin aileleri arasında kolayca iletişim

kurmalarına ve öğrenci sorunlarının çözülmesine yardımcı olmalarına olanak tanır. Çalışma ortamında olumlu ilişkiler kurarak okul atmosferine olumlu katkıda bulunabilir, yeni fikirler ortaya koyarak eğitim ortamındaki problem çözme sürecine aktif olarak katkıda bulunabilirler (Tösten, 2015).

1.2.7. Psikolojik Sermaye ve Eğitim

Öğretmenler eğitim kurumlarının en önemli paydaşlarından biridir. Bireylerin ve toplumların ihtiyacı olan faydalı vatandaşların yetiştirilmesinde önemli düzeyde rolleri ve sorumlulukları vardır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin birincil sorumlusu olan öğretmenlerin hem kendi işlerini iyi yürütebilmesi hem de topluma sağlıklı bireyler yetiştirebilmesi için yeterli düzeyde niteliklere sahip olması önemlidir. Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin psikolojik durumları oldukça önemlidir (Neyişçi ve Yılmaz, 2022). Ancak ülkemizde öğretmenler birçok sorunla karşı karşıyadır. Bu sorunların aşılması için birçok çaba sarf edilmesine rağmen öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yeterince önem verilmemektedir. İnsanların olumlu yönlerini vurgulamak performansı artırabilir. Psikolojik sermaye oluşturmak buna yönelik önemli bir adımdır. Zor durumlarda çalışan öğretmenler için zorluklarla baş edebilecek güçlü bir psikolojik sermayeye sahip olmak çok önemlidir (Tösten ve Özgan, 2017).

Pozitif psikolojik sermayesi yüksek çalışanlar işlerinden daha memnun olup işlerini daha etkili bir şekilde yerine getirirler (Demir, 2019). Öğretmenlerin psikolojik sermayesinin artırılması, onların kişisel ve mesleki yaşamlarının, kuruma bağlılıklarının, üretkenliklerinin ve eğitim-öğretimin kalitesine fayda sağlayacaktır. Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin iyi düzeyde olması önem kazanmaktadır (İlgaz ve Güçlü Sayar, 2020). Araştırmalar, bir öğretmenin zihinsel ve duygusal kapasitesinin yalnızca akademik başarısını etkilemediğini, aynı zamanda işine ve çalıştığı yere bakış açısını da etkilediğini göstermektedir (Kabasin, 2019). Okul için belirlenen hedeflerin öğretmenler tarafından kabul edilme durumu onların psikolojik sermayeleri ile doğrudan ilişkilidir.

Günümüz öğrenci merkezli eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin rehber ve lider rollerinin sorumlulukları düşünüldüğünde öğretmenlerin psikolojik sermayelerini geliştiren etkinliklerin varlığı onların düşünme becerileri ve fikirleri üzerinde olumlu

yönde etki edecektir (Dağ, 2023). Meslek olarak öğretmenlik bazen zihinsel olarak yorucu ve duygusal açıdan yıpratıcı olabilmektedir. Uzun etkinlik süreçlerini kapsadığı için de yorucu olabilmektedir. İyimserlik, güven, öz yeterlik, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut, gibi nitelikler öğretmenleri bu zorlu süreçlerde dayanıklı ve güçlü tutacak; onların başarılı olmasını sağlayacak özelliklerdir (Eryılmaz, 2013).

1.3. ÖZERKLİK

Özerklik kelimesinin özü Latince'dir. Bu kavram Latince'de "kendi kendine" anlamına gelen "auto" ile "karar verme ve yönetme" anlamına gelen "nomos" ifadelerinin birleşmesi ile literatüre girmiş bir kelimedir. Bu birleşimden oluşan kelimenin İngilizcedeki benzer karşılığı ise "autonomy"dir (Ersoy ve Aydın, 1994). Özerklik, bireylerin ya da toplumsal grupların uyması gereken kuralları koyma hakkı ya da bireylerin farklı kurallara göre kendilerini yönetme hakkı olarak ifade edilmektedir (TDK 2024). Bu bağlamda özerklik için kişilerin aldıkları kararlarda bağımsız olabilmesi aynı zamanda da alınan kararları uygulamakta özgürce düşünüp davranabilmesi olarak tanımlanabilir (Kabaalioğlu ve Yıldırım, 1995).

Wermke ve Forsberg (2017) özerkliği "bireylerin kendilerini yönetme yeteneği" olarak tanımlamaktadır. Özerklik, bireyin bağlı olduğu ilkeler sistemi içerisinde bağımsız seçim yoluyla eylemlerini belirleme yeteneğidir. Özerklik, bireyin sorumluluk alabilme ve kendi kararlarını uygulayabilme yeteneğidir. Belirli bir yaşta insanlarda özerklik duygusu ortaya çıkar ve başkalarına bağımlılıktan kurtulma arzusu olarak ifade edilir. Özerk bireyler, kendi eylemlerini kontrol edebilen, karar verme sürecindeki sorumluluğunu alabilen kişilerdir. Piaget (1932) özerkliği, dış baskılara veya iç dürtülere dayanmadan en iyi kararları verebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Özerkliği vicdani olarak ele almış ve bireylerin etik yargılara varabilmeleri için bu özerkliğe ulaşmaları gerektiğini savunur. Piaget'ye göre, etik kararlar dış otoritenin ışığında alındığında vicdanın tam özerkliği mümkün değildir. İnsan, içsel bir etik ve sorumluluk duygusuyla hareket ettiğinde, içinde bulunduğu sosyal çevre ne olursa olsun tam bir vicdani ve psikolojik özerkliğe sahip olur.

Özerklik, insanların eylemlerini bağımsız olarak gerçekleştirebilme ve eylemleri hakkında bağımsız kararlar alabilme becerisine sahip olması anlamına

gelmektedir (Littlewood, 1999). Bu nedenle özerk davranışın iki temel bileşeni şunlardır; isteklilik ve kabiliyet olarak ifade edilir (Ramos, 2006). Özerklik bireylerin tamamen sahip olduğu ya da tamamen reddettiği bir kavram değildir. Birey hayatında bazı alanlarda özerkliğe sahip olup bunu geliştirebildiği gibi bazı alanlarda ise özerklikten uzak olabilir. Bireylerin farklı düzeylerde özerklikleri vardır ve yaş gibi faktörler bu düzeyi etkiler (Ramos, 2005). Bu bağlamda özerkliğin anlamı, durumlara, sahip olunan alana ve ortama göre farklılık göstermesi bu yönü ile aynı zamanda özerkliğin evrenselliğini de ifade etmektedir. Bu ortam ve durumlara örnek olarak bireysel özerklik, sosyal özerklik, aile özerkliği veya örgütsel özerklikten bahsedebiliriz (Özdemir ve Çok, 2011).

Özerklik bilim dalında kullanılan bir kelimedir. Psikoloji, felsefe, politika konuları gibi birçok alanla ilişkilidir (Gül 2015). Özerklik ifadesi, Jean-Jacques Rousseau'nun ahlaki özgürlük hakkındaki yazılarından büyük ölçüde etkilenmiş ve ilk olarak insanın bağımsızlık kapasitesini, özgür iradeyi kullanma ve geleneklere uymayı reddetmeyi vurgulayan Immanuel Kant'ın eserlerinde ortaya çıkmıştır (De Klerk ve Barnett, 2020). Felsefi yaklaşıma göre beceri, yeti, kapasite ve yetenek gibi ifadelerle ilişkisi olduğu düşünülen özerklik kavramı (Binder ve Binder, 2016; Rytzler, 2019), kişilerin kendi kaderini tayin etme ve yaşamları üzerindeki kontrol açısından öz yeterliliği (Ryan ve Deci, 2000), bireylerin kendi kontrolleri altında istedikleri gibi yaşama arzuları (Sen, 1992) ve gelişme özgürlüğü (Stiegler, 2010) ile ilişkilidir. Psikoloji alanıyla ilgili olarak Cuyper'a göre bu kavram, insanların kendilerine en uygun seçimleri yapabilme özgürlüğüne sahip olarak, hayatlarıyla ilgili kararlarında öz denetimlerini kullanabilmelerini ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle bireyler sınırsız bir özgürlüğe sahip olmanın yanı sıra var olan seçenekler arasından kendi duygu durumuna en uygun olanı da seçebilmelidir.

Mesleki özerklik, çalışanların kendi meslek alanları kapsamında yaptıkları işlerde yöntem ve teknikleri seçme ve kullanma konusunda özgür karar vermeleri olarak ifade edilebilir. Doktorların hastalarına en uygun tedaviyi veya avukatların müvekkillerine en etkili savunma stratejisini seçme özgürlüğüne sahip olması, mesleki özerkliğe örnek teşkil etmektedir (Pearson ve Moomaw, 2010). İnsanların kendi ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine rehberlik etmeleri ve kariyer yolunu seçmelerinde önemli rol oynamaları nedeniyle öğretmenlerin eğitim ortamında özerk hareket

etmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir (Holmes, 2021). Mesleki özerklik, bir çalışanın görevleri organize etmesi, planlaması, bunların nasıl yerine getirileceğine karar vermesi gibi durumlarla ilgili takdir yetkisini ifade eder. Çalışanların işlerini bağımsız ve özerk bir şekilde yapmalarına olanak sağlayan mesleki özerklik, sadece yetki değil aynı zamanda sorumluluk da getirir. Özerkliği kullanırken çalışanlar etik ve profesyonel davranış ilkelerine bağlı kalmalı ve en iyi sonuçları elde etmek için çabalamalıdır. Mesleki özerklik hem çalışanlara hem de işverenlere birçok fayda sağlar. Çalışanların motivasyonunu ve iş memnuniyetini, verimliliği, üretkenliği ve işe bağlılığı artırır. Ayrıca çalışanların yaratıcılığını ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yardımcı olur (Hackman, 1980).

1.3.1. Öğretmen Özerkliği

Türer'e (2006) göre öğretmenlik mesleği diğer mesleklerin babası olarak tanımlanabilir. Çünkü öğretmenler diğer mesleklerin ustalaşması gereken duygusal, davranışsal ve bilişsel beceri ve yeteneklerin öğretilmesinde hep ön planda olmuştur. Bu nedenle tüm ülkelerin, dünyadaki değişimlere paralel olarak öğretmenlerinin mesleki ilerlemelerini sağlamaları ve mesleki bilgilerini geliştirmeleri için onları desteklemeleri gerekmektedir (Kulshrestha ve Pandey, 2013).

Tarih boyunca öğretmenlik mesleği toplumun sosyolojik, ekonomik ve politik algı ve anlayışlarına bağlı olarak farklı rol ve sorumluluklar üstlenmiştir. Özden'in (1999) belirttiği gibi günümüzde eğitim, yalnızca bilginin aktarımıyla sınırlı bir meslek olarak tanımlanmamakta, aynı zamanda toplumun temel ihtiyaçlarının sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik yönlerini içselleştirmeye yönelik uzmanlaşmış bir toplum mühendisliği olarak da tanımlanabilmektedir (Rana, 2017). Bir okulun temel hedefi sayılan akademik başarının en önemli faktörlerinden biri de öğretmendir. Öğretmenlerin sahip oldukları özerklikleri, mesleki bilgi ve becerileri, yöntem ve teknikleri hem eğitimin kalitesini artırmak için hem de öğrencilerin akademik başarısı ve okulun gelişimi için oldukça önemlidir. Bu bağlamda öğretmen özerkliği eğitimin kalitesiyle doğrudan ilişkili bir kavramdır (Kılınç, Bozkurt & İlhan, 2018).

Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin yenilikçi pedagojik yaklaşımlar kullanarak eğitim sürecini dönüştürebilme becerisi ve öğretim yöntemlerini seçme özgürlüğü olarak da ifade edilebilir (Lamb, 2007). Freidman (1999), öğretmenlerin öğretimin

planlanması ve uygulanmasında söz sahibi olabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca okuldaki karar alma süreçleri ve idari süreçlere katılım da öğretmen özerkliğinin güçlendirilmesine yönelik alanlar olarak gösterilmektedir. Özerk olarak düşünülen bir öğretmen, gerektiğinde kuralları esnetebilen ve durumlara profesyonelce yaklaşabilir. Eğitim-öğretimin temelinde araştırma vardır. Öğretmenler araştırma ve öğrenme ile kendi becerilerini genişletebilir ve öğretimi planlayabilir. Bu sayede özerk bir öğretmen, kendi eğitim materyallerini seçme, değerlendirme yöntemlerini belirleme ve öğretim yöntemlerini geliştirme gibi konularda özgürlüğe sahip olur (Lamb, 2008). Ulaş ve Aksu (2015), öğretmen özerkliğini öğretmenlerin mesleki yaşamlarında kendi yollarını seçmeleri, bu doğrultuda kararlar vermeleri, kullanacakları materyalleri tasarlama veya seçme, sonuçları değerlendirme ve çalışma konusunda özgür olmaları olarak tanımlar. Bu özgürlüğün, aynı zamanda birlikte çalışmayı da beraberinde getirdiğini vurgular. Özerk öğretmenler mesleki yaşamlarında özerk olmalarının yanı sıra dünya sorunlarına duyarlı ve sorumluluklarının bilincindedirler. Bu sorumluluğu ciddiye alarak öğrencilere akademik bilgilerin yanı sıra sosyal ve etik değerleri de aşılamaktadırlar.

Öğretmen özerkliği sadece bilgi ve becerileri değil aynı zamanda tutum ve bakış açılarını da içeren karmaşık bir kavramdır (Yan, 2010). Farklı öğretmenler özerkliğin farklı anlamlarına ve bunun sonucunda da farklı öğretim yaklaşımlarına sahip olabilir. Bazı öğretmenler için özerklik, daha az kontrol ve denetim anlamına gelir. Bu bakış açısına sahip öğretmenler özerkliği bürokratik yükü azaltmanın ve kendi kararlarını verme özgürlüğünü kazanmanın bir yolu olarak görebilirler. Bu, daha yaratıcı ve etkili eğitim yöntemleri geliştirmeye odaklanmanızı sağlar. Bazı ise öğretmenler özerkliği mesleki gelişim için bir fırsat olarak görür.

Bu bakış açısına sahip öğretmenler özerkliği yeni bilgiler öğrenmek, öğretme becerilerini geliştirmek ve yeni öğretim yöntemlerini denemek için bir araç olarak kullanabilirler. Bu sayede daha donanımlı ve daha profesyonel eğitimciler olabilirler. Ancak tüm öğretmenler özerkliği aynı şekilde kullanmamaktadır. Frase ve Sorenson'un (1992) işaret ettiği gibi, bazı öğretmenler özerkliği sorumluluktan kaçmak için bir bahane olarak görebilirler. Bu öğretmenler özerkliği planlama ve değerlendirme gibi önemli görevlerden kaçınmak veya sınıf yönetimi zorluklarını göz ardı etmek için bir araç olarak kullanabilirler. Özetle, öğretmenlik, yasal bir çerçeveye

sahip olsa da bu çerçeveye sığdırılamayacak kadar kapsamlı ve anlamlı bir meslektir. Öğretmenler, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda toplumun geleceğini inşa eden ve etik değerleri aşıl原因an önemli bir rol üstlenirler.

Özerklik, sadece bireysel bir hak olarak değil, aynı zamanda kurum içi iş birliğini teşvik eden bir unsur olarak da ele alınmalıdır. Öğretmenlere tanınan özerklik alanı, bağımsızlık çerçevesinde kurum içi yardımlaşmayı ve iş birliğini engelliyorsa, bu özerklik eğitim ve öğretime büyük zararlar verebilir. Bu özerklik sadece öğretmenlerin değil tüm eğitim personelinin de yararına olacaktır (Bayraktar, 2019). Ayrıca personellere etkisi olduğu kadar öğrencilere de etkisi bulunmaktadır. Özerk öğretmenler, öğrencilere kullandıkları materyaller ve birlikte çalıştıkları kişiler de dahil olmak üzere öğretim ve öğrenme konularında geniş bir yelpazede seçenekler sunarak dış kontrol mekanizmalarını ortadan kaldırmaya çalışırlar. Öğretmenlerin eğitim sürecinde bu özerklik yaklaşımları çerçevesinde uyguladıkları durumlar öğrenciler üzerinde olumlu etki yapmaktadır (Güvenç, 2015).

Literatürde öğretmen özerkliği birçok bilim insanına göre farklı boyutlardan oluşmaktadır. Pearson ve Hall (1993), öğretmen özerkliğinin iki boyuttan oluştuğunu ifade etmiştir. Bu boyutlar sınıf davranış standartları ve kişisel iş başında takdiri ile ilgili konularla ilgilenen genel öğretim özerkliği ve öğretmenlerin seçimi ile ilgili konularla ilgili müfredat özerkliğidir.

Mausethagen ve Mølstad (2015) çalışmalarında öğretmen özerkliğini tanımlayan üç temel kategori belirlemiştir. Bunlardan ilki pedagojik özgürlük ve kontrolün yokluğu; ikincisi uygulamaları gerekçelendirme isteği ve kapasitesi, sonuncusu ise yerel bir sorumluluktur. Bu kategorilerle birlikte bazı özerk öğretmen davranışlarından da bahsetmiştir. Özerk öğretmen; yapması gereken işi bilen ve bu işi neden yapması gerektiğinin farkında olan, mesleği hakkında teorik ve pratik bilgiye sahip olan, her durumda öğrencilere müdahale etmeyen ve onların düşüncelerini analiz eden, öğretim programına eleştirel bakabilen, eğitimin ihtiyaçları için en doğru yöntem ve tekniği seçebilen, işbirliğine önem veren, öğrencilere sunulan eğitimin sorumluluklarını kabul eden olarak ifade edilmiştir.

Smith'e (2003) göre öğretmen özerkliğinin altı boyutu bulunmaktadır. Bunlar kendi kendine yönlendirilen profesyonel eylem, öz-yönelimli mesleki gelişim, profesyonel eylemin kullanılmasında dış kontrolden bağımsızlık, profesyonel eylem

için yeterlilik, mesleki gelişimi bağımsız olarak sürdürme yeterliliği, dış kontrolden bağımsız mesleki gelişimi takip etmek olarak belirtilmiştir. Friedman'a göre (1999) öğretmenlerin özerklikleri dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar okul çalışma şekli, öğrenci öğretimi ve değerlendirmesi, personel gelişimi ve müfredat geliştirmedir. Friedman'a (1999) göre, öğrenci öğretme ve değerlendirme boyutu, öğrenci öğrenmesinin değerlendirilmesi, öğrenci davranışları için normların oluşturulması, sınıf ortamının düzenlenmesi ve müfredata yönelik çeşitli öğretim vurgularından oluşmaktadır. Öztürk'e (2011) göre ise, öğretmenlerin mesleki bilgi ve yeterliklerinin geliştirilmesi, öğretmenlerin eğitimle ilgili önemli kararlara ve okulun yönetimine katılımı ve öğretimin planlanması ve uygulanması olarak üç boyutta incelemiştir. Strong'a (2012) göre de öğretmen özerkliği yetki, özgürlük ve karar verme yeteneği olarak yine üç boyutta incelenmiştir. Üzüm ise (2014), öğretmen özerkliğini üç alt boyutta incelemiştir. Bunlar bireysel boyut, teknik boyut ve yapısal boyut olarak ifade edilmiştir. Çolak ve Altinkurt (2017), öğretmen özerkliğini öğretme süreci, mesleki iletişim, öğretim programı ve mesleki gelişim özerkliği başlıkları altında dört alt boyutta gruplamış ve incelemiştir.

1.3.2. Öğretim Programı Özerkliği

Öğretmenlerin kendi öğretim stratejilerini ve ders planlarını belirlemelerine olanak tanıyan programlar, daha etkili öğrenme ve öğretmen memnuniyeti anlamına gelmektedir (Friedman, 1999). Bu nedenle öğretim programı sadece müfredatı kapsamamalı, öğretmen özerkliğini de teşvik etmelidir. Öğretmen özerkliği, özgürce karar verme, planlama süreçlerini içerdiği için aynı zamanda eğitimde mutfağın şefi olma anlamına da gelir. Özerk bir öğretmen, hangi konuları öğreteceğini, hangi materyalleri kullanacağını ve hangi yöntemleri uygulayacağını öğrencilerin ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre seçer ve karar verir (Çolak & Altinkurt, 2017).

Friedman (1999), öğretim programı özerkliği hakkındaki görüşünü iki temel boyuttan bahsederek açıklamıştır. Öğretimin planlanması ve uygulanması boyutunda; öğretmen, ders içeriğini ve ders işleyişini planlarken öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemesidir. Bu sayede, öğrencilerin daha aktif ve motive bir şekilde öğrenmeye katılmaları sağlar. Öğretim programı özerkliği boyutunda ise; öğretmen, neyi, nasıl ve

ne zaman öğreteceğine kendisi karar verir. Bu sayede, öğrencilerin ihtiyaçlarına en uygun şekilde bir eğitim programı geliştirilebilir (Çolak & Altınkurt, 2017).

Eğitim programları eğitimin temelini oluşturan dinamik yapılardır. Bu programlar sadece belirli bir müfredatı kapsamamalı, aynı zamanda öğretmenlerin görüşlerini, mevcut durumu ve öğrencilerin ihtiyaçlarını da dikkate almalıdır. Bu sayede daha esnek ve dinamik bir eğitim sistemi oluşturulabilir. Esnek ve dinamik eğitim programları, eğitim sisteminin başarısı için hayati önem taşımaktadır. Bu programlar, öğretmenlerin gücünü ve uzmanlığını kuşatarak, daha iyi bir öğrenme deneyimi ve daha yüksek başarı oranları sağlayabilir (Gürsoy, 2020).

Ancak Türk eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahiptir. Bu durum öğretmenlerin müfredat ve öğretim programlarının belirlenmesinde çok az söz sahibi olmaları anlamına gelmektedir (Başdemir, 2012). Mustafa ve Cullingford (2008), öğretmenlerin tek bir bilgi kaynağına ya da ders kitabına bağlı kalarak eğitim vermelerinin eğitimin kalitesini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. OECD 2011 (Arcia vd., 2011) raporu da bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Rapora göre Türkiye, öğretmenlere en az özerklik tanınan ülkeler arasında yer almaktadır. Bu durumun merkezi müfredat, sınırlı yönetime katılım ve yetersiz mali kaynaklar gibi çeşitli nedenleri vardır. Öztürk (2011) tarafından yapılan araştırma da öğretmenlerin müfredatta söz sahibi olmasıyla öğrenme kalitesinin arttığını göstermektedir. Bu bağlamda okul temelli program geliştirme uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Bu uygulamalar öğretmenlerin eğitim-öğretim içeriklerinin belirlenmesinde, uzmanlık ve deneyimlerinin programa aktarılmasında daha büyük rol oynamalarını teşvik etmektedir. Bu uygulamaların öğretmenlerin motivasyonunu ve üretkenliğini artıracaklarını ve eğitimin tüm paydaşlarıyla bir arada çalışma imkânı sağlayacağını savunmaktadır. White (1992) ise bu sayede öğretmenlerin iletişim becerilerini de geliştirebileceklerini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak, Türkiye'de öğretmen özerkliğinin artırılması, eğitim sisteminin kalitesini ve etkinliğini önemli ölçüde artıracaktır. Öğretmenlerin kendi programlarını tasarlamalarına ve uygulama özgürlüğüne sahip olmaları, daha yaratıcı ve etkili bir eğitim ortamının oluşmasına katkıda bulunacaktır.

1.3.3. Öğretme Süreci Özerkliği

Çolak ve Altunkurt'a (2017) göre öğretmen özerkliğinin en önemli unsurlarından biri öğretmenlerin sınıf içindeki özgürlük alanları yani sınıfta öğretim sürecinde alınan kararlardır. Bu kararlar ders içeriği ile sınırlı olmayıp, öğretim yöntemleri, değerlendirme araçları, sınıf yönetimi, öğrenci motivasyonu gibi birçok faktörü içermektedir.

Öğretmenler sadece bilgi aktarıcısı değil, aynı zamanda çoklu rollere sahip liderlerdir. Öğretmenin temel görevlerinden biri eğitim faaliyetlerini planlamak ve uygulamaktır. Bu bağlamda öğretmenler ders planları oluşturur, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini uygular, öğrencileri motive eder ve değerlendirir. Öğretmenlerin eğitim sürecinde oynadıkları rol, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Üzüm, 2014). Bu husus, okulun eğitim hedeflerini belirleyip belirlemediğini, eğitim sürecindeki konuları seçip seçmediğini ve bu konularda esnekliğe izin verecek şekilde kendi müfredatını oluşturup oluşturmadığını değerlendirir (Boz, 2014). Sevinç (2021), yüksek eğitim hedeflerine ulaşan ülkelerin ortak özelliğinin, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde geniş bir hareket alanına sahip olması olduğunu vurgulamaktadır.

İletişim teknolojilerinin gelişimi ve yaygınlaşması, birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da son yirmi yılda derin felsefi ve yapısal değişimlere yol açmıştır. Bu değişimler eğitim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi pek çok alanda kendini göstermektedir (Erdoğan, 2005). 2004 yılında Türkiye eğitimde büyük bir dönüm noktası yaşadı ve yapılandırmacı yaklaşım hâkim eğitim paradigması haline geldi (MEB, 2005). Bu değişimin temel nedeni eğitim sistemini daha modern, etkili ve öğrenci merkezli hale getirme isteğidir. Elbette bu değişim bazı zorlukları da beraberinde getirdi. Öğretmenlerin yeni yaklaşıma alışması ve gerekli donanıma sahip olması zaman aldı. Ayrıca bazı altyapı ve kaynak sorunları da vardı. Ancak genel olarak yapılandırmacı yaklaşıma geçiş Türk eğitim sistemi için önemli bir adım olmuştur. Bu sayede daha modern, etkili ve öğrenci merkezli bir eğitim sisteminin oluşturulması konusunda büyük ilerleme kaydedilmiştir (Bayraktar, 2015)

Sevinç (2021) de eğitim açısından başarılı ülkelerin öğretmenler üzerinde merkezi bir kontrole sahip olmadığını irdelenmiştir. Bu ülkelerde öğretmen denetimi hesap verebilirliğe dayalı bir öz değerlendirme sistemi aracılığıyla yapılmaktadır. Bu

sayede öğretmenler hatalarını fark etme ve düzeltme fırsatına sahip olurlar. Sonuç olarak bu ülkelerin PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda diğer ülkeleri geride bıraktığı görülmektedir.

1.3.4. Mesleki Gelişim Özerkliği

Mesleki gelişim, öğretmenin görev yaptığı kurumun öğretmenlere mesleki gelişim sağlaması, sürekli bir öğrenme ortamı yaratması ve gelişme fırsatları sunması anlamına gelir. Mesleki gelişim öğretmenlerin bilgi birimlerinin genişlemesine ve güçlendirilmesine yardımcı olur (Duhon, 1999). Öğretmenlerin gerçek anlamda güçlendirilmesi daha yüksek profesyonelliğe sahip olmaları için oldukça önemlidir. Son dönemdeki eğitim reformu araştırmalarının temel sonuçlarından biri, öğretmenlerin mesleki gelişiminin önemidir. Öğretmenlerin kariyerleri boyunca yüksek kaliteli ve etkili öğrenme deneyimleri sağlamaları kritik öneme sahiptir (Tran, Nguyen, Ho, Bui ve Hoang, 2022). Öğretmenler, mesleki gelişim süreçlerinde aktif rol almalı ve kendi ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak karar verebilmelidir. Bu kapsamda, hizmet içi eğitimlerde bireysel ihtiyaçlara göre zaman ve yer belirlenmeli ve öğretmenlerin kendi alanlarıyla ilgili bilimsel toplantılara katılabilmelerine imkân sağlanmalıdır. Öğretmenlerin özerk davranış gösterebilmeleri için mesleki gelişim sürecinde sürekliliği sağlamaları ve öğrencilerinin değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek mesleki donanımlarla donatılmaları gerekmektedir (Boz, 2014).

Öğretmenler, kendi mesleki gelişimleri için en uygun olanı seçme konusunda özgür olmalı ve bu konuda kararlı bir tutum sergilemelidirler. Bu sayede mesleki gelişimleri ile, öğretmenler kendi potansiyellerini tam olarak kullanabilirler, mesleki tatminlerini artırabilirler ve mesleki yeterliliklerine ulaşabilirler (Çolak & Altınkurt, 2017). Araştırmalar, mesleki gelişimlerinde daha fazla özerkliğe sahip olan öğretmenlerin, çalışmaya daha fazla motive olduklarını ve öğretim hedeflerine ulaşmada daha yetkin ve işbirlikçi bir rol üstlendiklerini göstermektedir.

Eğitime, öğretmenlik mesleğine, etik değerlere bütüncül bir bakış açısıyla bakılması gerekmektedir. Toplumun ihtiyaçları ve çağın eğilimleri dikkate alınarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ortak hedefler, aktif katılım, sistematik gelişim ve çeşitlilik gibi unsurlar dahil edilmelidir. Bu sayede daha donanımlı ve yenilikçi öğretmenler yetiştirilerek daha iyi bir eğitim sistemi kurulabilir (Bümen, 2019).

Öğretmenlerin, meslekleri hakkında gerekenleri öğrenmeleri ve yeni beceriler geliştirmeye devam etmeleri önemlidir. Mesleki gelişime yönelik idari destek okulun etkililiğini artırır (Goyne, Padgett, Rowicki ve Triplitt, 1999). Mesleki gelişim, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmeleri ve daha etkili eğitimciler haline gelmeleri için gerekli bir süreçtir. Bu süreçte okul yönetiminin rolü; zaman, destek, profesyonel gelişime izin ve planlama açısından oldukça kritiktir. Mesleki gelişim maliyetli ve yoğun emek isteyen bir süreçtir. Ancak bu yatırım eğitimde istenilen değişimlerin sağlanması için şarttır. Okul yöneticileri ve öğretmenler birlikte çalışarak etkili mesleki gelişim programları oluşturabilir ve daha iyi eğitim ortamları yaratabilirler (Adey, 2006).

1.3.5. Mesleki İletişim Özerkliği

Mesleki iletişim kapsamındaki özerklik öğretmenlerin öğrencilerle, velilerle, meslektaşlarıyla ve okul yöneticileriyle etkileşimde ve iletişimde özgür olması anlamına gelir (Çolak & Altınkurt, 2017). Başka bir ifadeyle öğretmenlerin okul içi iletişimde duygu ve düşüncelerini korku ve gerginlik olmadan açık ve özgür bir şekilde ifade edebilme özerkliği olarak da tanımlanmaktadır. Meslektaşlar arasındaki etkileşimin artırılması; öğretmenlerin mesleki deneyimlerini, bilgi ve becerilerini pozitif olarak etkileyerek mesleki gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olacaktır (Xu, 2015). Ayrıca öğretmenlerin hem meslektaşlarıyla hem de yönetimle olan iletişimi, kurum içi sinerjinin artmasına ve okul ikliminin gelişmesine yardımcı olacaktır (Bayat, 2019).

Öğretmenler örgütleri içerisinde kendilerini özerk hissettiklerinde okullarında meydana gelen ve gelecek olan değişikliklere karşı direnmezler. Bu sebeple meslektaşlarıyla fikir paylaşımında bulunarak iş birliği yaparlar (Eurydice, 2008). Ancak öğretmenler yöneticilerin ne zaman ve nasıl tepki vereceğini tahmin edemez ve bu konuda endişe duyarlarsa fikirlerini gizleyebilir, eğitimin gelişmesine katkıda bulunamaz, hatta okulun gelişimine zararları bile olabilir (Dönmez, 2016).

Mesleki iletişim öğretmenlerin etkili bir şekilde planlama yapmasına, mesleki becerilerini kullanmasına ve karar alma sürecine katılmasına olanak tanır. Fikir ve görüşlerini özgürce paylaşabilen öğretmenler mesleklerine daha bağlı ve motivasyonu yüksek olur. Yöneticileri, meslektaşları ve velileriyle açık ve şeffaf iletişim kurabilen

öğretmenler kendilerini daha güvende hissederler. Bu da çalışanların motivasyonunu ve verimliliğini artırır. Daha iyi bir eğitim sistemi oluşturmak için öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliğinin artırılması gerekmektedir. Bu şekilde güvenli ve motivasyonu yüksek öğretmenler yetiştirerek daha kaliteli bir eğitim ortamı yaratılabilir (Çolak & Altınkurt, 2017).

1.3.6. Öğretmen Özerkliği ve Eğitim

Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha fazla sorumluluk alabilmeleri ve daha etkin olabilmeleri için istekli olmaları şarttır. Bu sebeple güdüleme öğretmen özerkliğini geliştirmek için en temel kaynaklardan biridir. Bir şeyi başarabilmek için, bireyi onu yapmaya iten içsel dürtü olarak tanımlanan güdüleme öğretmenlerin öğretimlerini geliştirmeleri için en temel güçlerdendir (Dilekmen ve Şükrü, 2005). Pearson ve Moomaw (2005), güdülenme kavramını şu alt kategoriler içinde ele alarak güdülenmenin öğretmen özerkliği üzerindeki etkisini tartışmaktadır. Bunlar, içsel güdülenme ve dışsal güdülenmedir. İçsel faktörler; bir fark yaratma arzusu, öğrencilerin başarmasına yardımcı olma arzusu, bir öğrencinin öğrendiğini gördüğünde başarı hissi ve diğer soyut olmayan kavramları içermektedir. Dışsal faktörler ise ücret, parasal yan faydalar, performansın tanınması, yönetsel destek ve mesleki ilişkileri içermektedir.

Öğretmen özerkliğini kısıtlayan etmenler çalışma koşulları ve eğitim politikaları gibi iki başlık altında ifade edilebilir. Birinci başlıkta; çalışma koşullarıyla ilgili olarak zamanın yokluğu, iş yükünün fazla olması, destek eksikliği, tükenmişlik, stres ve meslektaşlar arası dayanışmasının olmaması gibi durumlar söylenebilir (Peters, 2004). Öğretmen özerkliği üzerinde kısıtlayıcı etkisi bulunan bir diğer faktör ise politika boyutudur. Birçok ülkede müfredat geliştirmede öğretmenlerin müfredata sınırlı katkısı olduğu hiyerarşik bir model vardır. Bu yukarıdan aşağıya doğru olan müfredat sisteminde karar en üst mercinindir. Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetleri için kendi içeriklerini seçememekte ve zaman ayarlamasını kendi durumlarına göre yapamamaktadır.

Eğitim-öğretim dinamiktir ve her bölgenin ve yerin kendine has gereksinimleri, ilgileri ve ihtiyaçları vardır. Bu sebeple tek tip bir müfredat uygulamak, öğretmenlerin

yetkinliklerini sınırlar ve eğitimde istenilen gelişmeyi engeller. Öğretmenlerin özerk olabilmeleri ve öğretimlerini en etkili şekilde uygulayabilmeleri için müfredatta özgürlük sahibi olmaları gerekmektedir. Bu nedenle, müfredat geliştiriciler bu süreçte muhakkak öğretmenleri de dahil etmeli, onların görüşlerini ve önerilerini almalıdır (Akçay ve Sevinç, 2021).

Özetle; toplumun temelini oluşturan bireyleri ve bir milletin umudu olan insan kaynağını yetiştirme ve ülkeye kazandırma gibi kritik bir görev üstlenen öğretmenlerin, bu misyonu en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için pozitif duygularla ve maksimum verimle çalışabilecekleri ortamların hazırlanması hayati önem taşımaktadır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu insan kalitesinin temelini öğretmenler tarafından atıldığı gerçeği göz önüne alındığında, onlara sadece maddi imkanlar sunmak yeterli değildir (Evkaya, 2019). Bu sebeple öğretmenlerin psikolojik sermayesine ve özerkliğine yatırım yapmak hem öğretmenin refahı hem de öğrenci başarısı açısından kritik öneme sahiptir. Öğretmenlerin psikolojik sermayesi, özyeterlilik, iyimserlik, umut ve dayanıklılık gibi unsurlar; öğretmenlerin zorluklarla başa çıkmalarına, yeniliklere açık olmalarına yardımcı olabilir. Çünkü yüksek psikolojik sermayeye sahip öğretmenler; daha motive, yaratıcı problem çözme becerisine sahip, olumlu ilişkiler kurabilen kişilerdir (Luthans vd. 2009). Özerkliğe sahip öğretmenler kendi öğretme ve öğrenme yöntemlerini seçme ve uygulama konusunda özgürdürler. Bu özgürlük öğretmenlerin motivasyonunu ve iş doyumunu artırarak daha yenilikçi ve etkili öğretim uygulamaları geliştirmelerine olanak tanır (Demir, 2023). Bu sebeple eğitim sistemlerinin ve yöneticilerin öncelikli amaçları arasında, öğretmenlerin mutlu, huzurlu ve motive hissedebilecekleri olumlu manevi ortamlar yaratmak da bulunmalıdır (Evkaya, 2019). Öğretmenlere yetki vermeyi savunan ve psikolojik durumlarının eğitim-öğretim sürecinde etkisi olduğunu gösteren birçok araştırma, bunun hem motivasyonlarını hem de başarılarını artıracaklarını gösteriyor. Bu durum, öğretmenlerin kendileri ve gelecek nesillerin eğitimi için kritik önem taşımaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Yöntem bölümünde bu araştırma için yapılan incelemede kullanılan araştırma metodolojisi yer almaktadır. Araştırma modeli, çalışma grubu tanımı, veri toplama araçları, katılımcı bilgileri ve demografik özelliklere ilişkin başlıklar yer almıştır.

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak; problem ve konu hakkındaki var olan çeşitliliği sayısal verilerle ifade etmek ve çözümlmek için nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın modeli ise nicel yöntemin alt başlıklarından ilişkisel tarama modelidir (Karasar, 2019). En az iki değişkenin birlikte değişip değişmediğini belirlemek amacıyla uygulanan bu model eğer değişim varsa bunu ortaya çıkarmaya çalışır. Teori testi yerine bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin açıklanması esastır (Brink ve Wood, 1998).

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Çekmeköy ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenler katılmıştır. Bu ilçedeki 77 devlet okulunda görev yapan 2299 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğretmen sayısını belirlemek için katılımcıların farklı özellikler göstermesi sebebi ile %5 hata oranı ve %95 güven aralığı ölçü olarak alınmıştır (Erdoğan ve Yazıcıoğlu, 2004). Çekmeköy ilçesinde 2299 öğretmen olması sebebiyle örneklem büyüklüğü bu ölçüye göre en az 333 olarak hesaplanmıştır. Araştırma evrenindeki öğretmenlere hem kolay ulaşılabilir ve ekonomik olması adına hem de zamandan tasarruf etmek için tesadüfi olmayan kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir (Gravetter ve Forzano, 2012). Bu bağlamda Çekmeköy ilçesindeki anaokulu, ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan 425 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Tablo 2. 1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	246	57,90
	Erkek	179	42,10
Meslekteki Kıdem	1-5yıl	70	16,50
	6-10yıl	130	30,60
	11-15yıl	125	29,40
	16-20yıl	58	13,60
	20 ve üzeri yıl	42	9,90
	Anaokulu	51	12,00
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	105	24,70
	Ortaokul	157	36,90
	Lise	112	26,40
	Lisans	325	76,50
Eğitim Durumu	Lisansüstü	100	23,50
	Eğitim Fakültesi	300	70,60
Mezun Olunan Üniversite	Diğer	125	29,40
	Evet	151	35,50
Özel Sektör Deneyimi	Hayır	274	64,50

Tablo 2.1'e göre öğretmenlerin %57,9'u kadın ve %42,1'i erkektir. Bu öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin %16,5'i 1-5 yıl, %30,6'u 6-10 yıl, %29,4'ü 11-15yıl, %13,6'sı 16-20 yıl ve %9,9'u 20 ve üstü yıldır. Okul türü bakımından %12'si anaokulunda, %24,7'si ilkokulda, %36,9'u ortaokulda ve %26,4'ü lisede görev yapmaktadır. Eğitim durumlarına göre ise %76,5'i lisans ve %23,5'i lisansüstü mezunudur. Mezun olunan fakülte olarak %70,6 eğitim fakültesinden ve %29,4'ü diğer fakültelerden mezun olmuştur. Öğretmenlerin özel sektörde çalışma durumu bakımından dağılımı %35,5'nin özel sektör deneyiminin olduğu ve %64,5'nin özel sektör deneyiminin olmadığı olmaktadır.

2.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından bir form oluşturulmuştur. Bu form için hem ölçekleri geliştirenler tarafından hem de Çekmeköy ilçesinde uygulanmak üzere İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Formun birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerine ait bilgiler yer almakta olup ikinci bölümünde Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" mevcuttur. Üçüncü bölümde ise Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından oluşturulmuş "Öğretmen Özerklik Ölçeği" bulunmaktadır. Bu formların araştırmacı tarafından kullanılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Pozitif psikolojik

sermaye ölçeği için Habib Özkan tarafından 24 Şubat 2023 tarihinde, öğretmen özerkliği ölçeği için İbrahim Çolak tarafından 17 Şubat 2023 tarihinde elektronik posta ile izinler alınmıştır. Bu form hem dijital olarak Google Form ile hem de fotokopi ile çoğaltılarak Çekmeköy ilçesinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda katılımcılara demografik bilgilerine (cinsiyet, meslekteki kıdem, görev yaptığı okul türü, eğitim durumu, mezun olduğu fakülte ve özel sektör deneyimi) ait altı soru sorulmuştur.

2.3.2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi amacıyla Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte öz yeterlik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut olmak üzere toplam altı boyut yer almaktadır. Ölçekte 5'li likert tipinde derecelendirilmiş toplam 26 madde bulunmaktadır. Yer alan tüm maddeler olumlu özellik göstermektedir ve ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Katılımcıların maddelere ilişkin görüşlerini belirlemek için “Hiç Katılmıyorum” (1); “Az Katılıyorum” (2); “Kararsızım” (3), “Çoğunlukla Katılıyorum” (4) ve “Kesinlikle Katılıyorum” (5) ifadeleri bulunmaktadır. Ölçeklere verilen cevaplara göre puan ortalamaları ranj/kategori bağlamında 1,00-2,30 arasındaysa düşük; 2,30-3,70 arasındaysa orta ve 3,70-5,00 arasında yer alıyorsa yüksek düzeyde olduğu söylenebilir (Tekin, 2002).

Tablo 2. 2. Psikolojik Sermaye Ölçeği Güvenirlilik Katsayıları

Ölçek ve Alt Boyutları	Geliştiren	Araştırmacı
Öz Yeterlik	,80	,82
İyimserlik	,83	,90
Güven	,80	,83
Dışadönüklük	,79	,83
Psikolojik Dayanıklılık	,76	,89
Umut	,73	,81
Psikolojik Sermaye	,93	,96

Ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayı ile hesaplanmıştır. Öz yeterlik boyutu için katsayı ,80; güven boyutu için ,80; iyimserlik boyutu için ,83; psikolojik dayanıklılık boyutu için ,76; dışa dönüklük boyutu için ,79 ve umut boyutu için ,73 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçekteki tüm maddeler için Cronbach alfa değeri ,93 olarak hesaplanmıştır (Tösten & Özgan, 2014). Bu araştırma için hesaplanan değerler ise öz yeterlik boyutu için katsayı ,82; güven boyutu için ,83; iyimserlik boyutu için ,90; psikolojik dayanıklılık boyutu için ,89; dışa dönüklük boyutu için ,83 ve umut boyutu için ,73'dür. Tüm maddeler için psikolojik sermaye ölçeğinin Cronbach alfa değeri ise ,96 olarak bulunmuştur.

2.3.3. Öğretmen Özerkliği Ölçeği

“Öğretmen Özerkliği” ölçeği Çolak ve Altınkurt (2017) tarafından oluşturulmuştur. Ölçekte öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği olmak üzere dört boyut bulunmaktadır. Ölçekte 5’li likert tipinde derecelendirilmiş toplam 26 madde bulunmaktadır. Yer alan tüm maddeler olumlu özellik göstermektedir ve ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Katılımcıların maddelere ilişkin görüşlerini belirlemek için “Hiçbir Zaman” (1); “Nadiren” (2); “Bazen” (3), “Sık Sık” (4) ve “Her Zaman” (5) ifadeleri bulunmaktadır. Ölçeklere verilen cevaplara göre puan ortalamaları ranj/kategori bağlamında 1,00-2,30 arasındaysa düşük; 2,30-3,70 arasındaysa orta ve 3,70-5,00 arasında yer alıyorsa yüksek düzeyde olduğu söylenebilir (Tekin, 2002).

Tablo 2. 3. Öğretmen Ölçeği Güvenirlik Katsayıları

Ölçek ve Alt Boyutları	Geliştiren	Araştırmacı
Öğretme Süreci	,82	,89
Öğretim Programı	,82	,80
Mesleki Gelişim	,85	,79
Mesleki İletişim	,78	,76
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	,89	,92

Bu ölçeğin Cronbach’s Alfa iç tutarlık katsayıları; öğretme süreci özerkliği faktörü için ,82; öğretim programı özerkliği faktörü için ,82; mesleki gelişim özerkliği faktörü için ,85; mesleki iletişim özerkliği faktörü için ,78 ve ölçeğin tümü için ,89’dur

(Çolak ve Altinkurt, 2017). Bu araştırma için hesaplanan değerler ise öğretme süreci özerkliği faktörü için ,89; öğretim programı özerkliği faktörü için ,80; mesleki gelişim özerkliği faktörü için ,79; mesleki iletişim özerkliği faktörü için ,76 ve ölçeğin tümü için ,92'dir.

Tablolar incelendiğinde Cronbach's Alfa değerlerinin bu ölçekleri geliştiren araştırmacıların buldukları değerler ile bu araştırma için bulunan değerlerin örtüştüğü görülmektedir. .61 ile .80 arası Cronbach's Alfa değerlerine sahip olan ölçeklerin güvenilir ve ,81 ile 1.00 arası Cronbach's Alfa değerlerine sahip olan ölçeklerin yüksek güvenilirlikli olarak değerlendirilmektedir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2014). Bu sebeple bu araştırma için kullanılan ölçeklerdeki verilen cevapların tesadüfi özellik gösterdiği, güvenilir oldukları kabul edilmiştir (Kalaycı, 2009).

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Çekmeköy ilçesindeki öğretmenlere uygulanan ölçek formlarına verilen cevaplar SPSS 29.0 paket programına aktarılmıştır. Toplamda 432 forma verilen cevaplar irdelenmiş; 7 formda eksiklik bulunması sebebiyle çalışmaya dahil edilmemiştir. Kalan 425 ölçek formu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. İlk olarak bu formların frekans analizi yapılmıştır. Verilerin nasıl analiz edileceğine dair normallik dağılımı tespit edilmiştir. Toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık katsayı değerleri hesaplanmış ve Tablo 2.4'te gösterilmiştir.

Tablo 2. 4. Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Öğretmen Özerkliği Ölçeği Normallik Dağılımlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

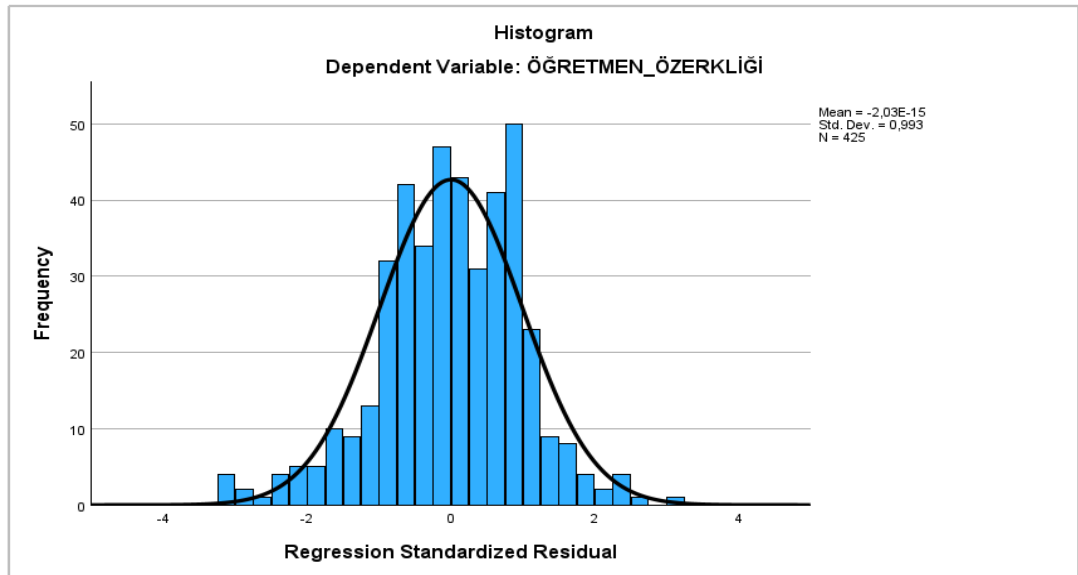
	n	Min	Max	s	Skewness	s	Kurtosis	s
Psikolojik Sermaye Ölçeği	425	2,23	5,00	,617	-,485	,118	-,314	,236
Öğretmen Özerkliği Ölçeği	425	1,65	5,00	,697	-,339	,118	-,519	,236

Tablo 2.4 irdelendiğinde “Psikolojik Sermaye Ölçeği” için çarpıklık değeri -,485; basıklık değeri ise -,314'tür. “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” için çarpıklık değeri -,339; basıklık değeri ise -,519'dur. Bu sonuçlar incelendiğinde normal bir dağılım için gerekli olan -1.00 ve +1.00 değerlerinin sağlandığı tespit edilmiştir (Büyükoztürk vd., 2011).

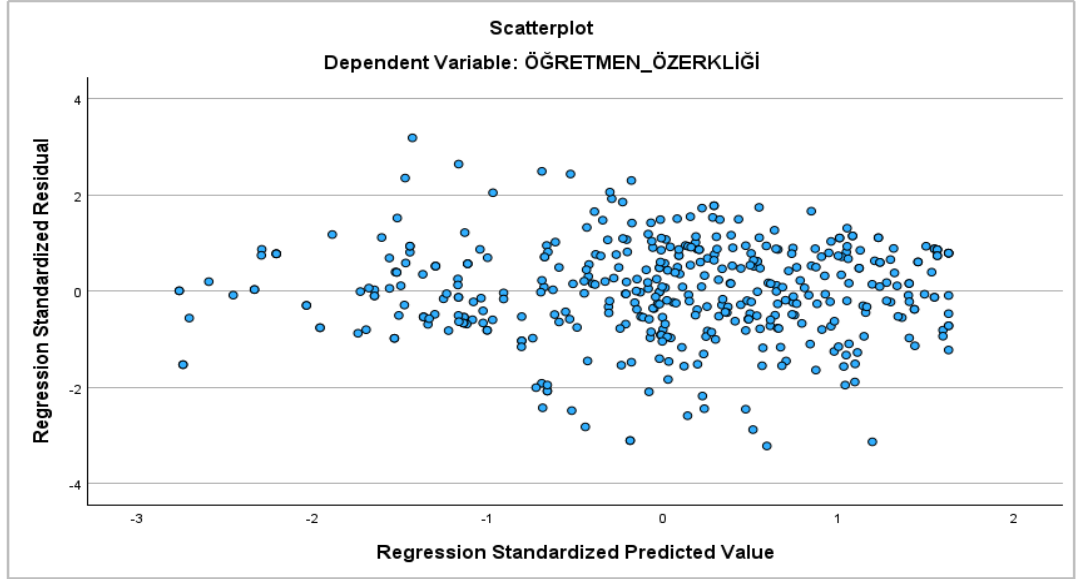
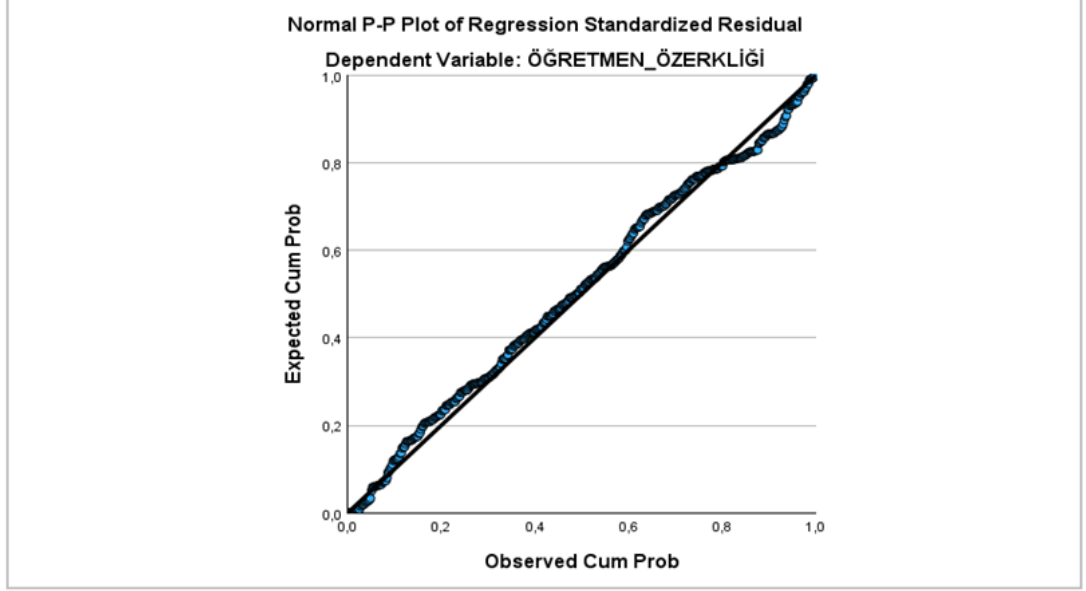
İlk alt problem olan “Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin frekanslar, ortalamalar, standart sapmalar, minimum ve maksimum değerler SPSS 29.0 programından faydalanılarak bulunmuştur. Öğretmenlerin demografik bilgilerine göre psikolojik sermayeleri ve özerklikleri anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin bağımsız gruplar için t testi ve çoklu karşılaştırmalar için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. “Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problemine ilişkin için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Son olarak “Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri özerklik düzeylerini yordamakta mıdır?” alt problemine ilişkin regresyon testi yapılmıştır.

Regresyon analizinin uygulanabilmesi için bu ölçeklere ait normallik ve doğrusallık grafikleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 2.5. Değişkenlere Ait Normallik ve Doğrusallık Grafikleri



Tablo 2.6. Değişkenlere Ait Normallik ve Doğrusallık Grafikleri Devamı



Tablo 2.5. ve 2.6'da gösterilen grafikler incelendiğinde, yordanan standartlaştırılmış değerler için saçılım diyagramına bakılmış ve doğrusal bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca şekil üzerindeki noktalar belli bir eksen çevresinde toplanmıştır. Dağılımın normallik gösterip göstermediğine dair normal dağılım eğrileri ve histogram grafiği irdelenmiştir. Normallik varsayımının doğrulanması ile psikolojik sermaye alt boyutları ile öğretmen özerkliği eğilimi arasında pozitif ve doğrusal yönde bir korelasyon tespit edilmiştir. Çoklu doğrusallık bağlantılılık durumu ise varyans

artış faktörü (VIF) irdelenmiş ve alt boyutlar için 10 değerinden küçük bulunduğu için herhangi problemin olmadığı tespiti yapılmıştır (Öz yeterlik=2,68; iyimserlik=1,74; güven=3,18; dışadönüklük=3,49; psikolojik dayanıklılık=4,62 ve umut=3,19). Regresyon analizinin yapılabilmesi için bu varsayımlar incelenmiştir. Sonuç olarak hepsinin sağlandığı tespit edilmiş ve regresyon analizinin sonuçları bulgular bölümünde gösterilmiştir.

2.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Genellenebilir ve nesnel bilgilere ulaşmak amacıyla yapılan araştırmalar niceldir (Kuş, 2007). Eğer bir araştırmacı nicel yöntem kullanıyorsa tüm olay, olguları nesnel bir bakış açısıyla gözleme dayalı, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde sunmak durumundadır. Araştırmacıların bu aşamaları gerçekleştirirken ve test yoluyla sonuçlara nesnel bir şekilde ulaşmaya çalışırken kendilerini çalışmadan soyutlamaları, tarafsız düşünceleri ve standart ölçme araçlarını kullanmaları gerekmektedir (Borg ve Gall, 1989). Nicel yöntem kullanılan çalışmalarda araştırmacının rolü yansız ve nettir. Bu nedenle araştırmanın sonucu araştırmacının kişisel gözlem ve yorumlarından etkilenmemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Nicel yöntemle yapılan bu çalışmada araştırmacı psikolojik sermaye ile öğretmen özerkliği konularında bilgiye sahiptir ve bazı bölümlerde konu ile ilgili bilgi ve deneyimlerine yer vermiştir. Bu konunun seçilmesindeki sebep; araştırmacının öğretmen olarak geçirdiği süreçte çevresindeki meslektaşlarını gözlemlerken, onların mesleki gelişimlerinin, iletişimlerinin, öğretim süreci özerkliklerinin sahip oldukları psikolojik sermayeleriyle paralel olarak arttığı ya da azaldığı düşüncesidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak için belirlenen amaç ve alt amaçlara yönelik toplanan verilerin istatistik paket programı (SPSS 29.0) kullanılarak analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular bulunmaktadır. İlk olarak öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü, görev yaptığı okul türü ve özel sektör deneyiminin; psikolojik sermayeleri ve özerklik düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair bulgulara yer verilmiştir. Sonrasında ise öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular, son kısımda ise öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin özerklik düzeylerini yordamasına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öncelikle katılımcılara ait veriler istatistik paket programa (SPSS 29.0) aktarılmış ve bu verilerin puan ortalamaları hesap edilmiştir. Puan ortalamalarına göre normallik testi yapılmış çarpıklık-basıklık sonuçlarına göre normallik varsayımı sağlandığı gözlenmiştir. Bu sebeple parametrik olan t-testleri, varyans analizi (ANOVA), Pearson Korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidel, 2013). Bu analizlere ilişkin bulgular alt amaçlara uygun olarak tablolara sunulmuştur.

3.1. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

3.1.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye ile Özerklik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın ilk alt problemi “Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri ne düzeydedir?” sorusudur. Bu soruya cevap bulmak için ilk olarak katılımcıların psikolojik sermayeleri ve öğretmen özerkliklerine ilişkin madde sayıları, ortalamaları, standart sapmaları, minimum ve maksimum değerleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	Madde Sayısı	\bar{x}	s	Min.	Max.
Öz Yeterlik	4	4,11	,608	2,00	5,00
İyimserlik	5	3,73	,860	1,40	5,00
Güven	4	4,23	,637	2,00	5,00
Dışadönüklük	5	3,94	,696	2,20	5,00
Psikolojik Dayanıklılık	5	3,90	,781	1,80	5,00
Umut	3	3,98	,737	2,00	5,00
Psikolojik Sermaye (Toplam)	26	3,97	,617	2,23	5,00

Tablo 3.1. irdelendiğinde öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre en yüksek puan ortalaması 4,23 (\pm ,637) güven alt boyutuna aittir ve yüksek düzeydedir. En düşük puan ortalaması ise 3,73 (\pm ,860) iyimserlik alt boyutudur. Bu puan ortalaması öğretmenlerin iyimserliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre toplam psikolojik sermayenin puan ortalamasının 3,97 (\pm ,617) olduğu görülmektedir. Bu puan ortalaması öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Özerklik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	Madde Sayısı	\bar{x}	s	Min.	Max.
Öğretme Süreci	6	3,95	,786	1,67	5,00
Öğretim Programı	5	3,71	,798	1,20	5,00
Mesleki Gelişim	3	3,60	,848	1,33	5,00
Mesleki İletişim	3	3,84	,896	1,33	5,00
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	17	3,78	,697	1,65	5,00

Tablo 3.2. irdelendiğinde öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre en yüksek puan ortalaması 3,95 (\pm ,786) öğretme süreci alt boyutuna aittir yüksek düzeydedir. En düşük puan ortalaması 3,60 (\pm ,848) ile mesleki gelişim alt boyutudur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre bu puan ortalaması öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre toplam özerklik puan ortalamasının 3,78 (\pm ,697) olduğu görülmektedir. Bu puan ortalaması öğretmenlerin özerkliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

3.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Psikolojik Sermayelerinin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öz Yeterlik	Kadın	246	4,13	,61	,751	423	,453
	Erkek	179	4,09	,61			
İyimserlik	Kadın	246	3,75	,89	,770	423	,442
	Erkek	179	3,69	,81			
Güven	Kadın	246	4,28	,64	1,984	423	,048
	Erkek	179	4,15	,63			
Dışadönüklük	Kadın	246	3,98	,69	1,449	423	,148
	Erkek	179	3,88	,71			
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	246	3,93	,79	1,185	423	,237
	Erkek	179	3,84	,77			
Umut	Kadın	246	4,02	,74	1,163	423	,245
	Erkek	179	3,93	,72			
Psikolojik Sermaye (Toplam)	Kadın	246	4,00	,62	1,339	423	,162
	Erkek	179	3,92	,61			

Tablo 3.3'e göre en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,28$) kadın öğretmenlerin güven düzeyinde; en düşük puan ortalaması ($\bar{x}=3,69$) erkek öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinde bulunmuştur. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri yalnızca güven alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t=1,984$; $p=0,048$; $p<0,05$). Kadın öğretmenlerin güven düzeyleri ($\bar{x}=4,28$) erkek öğretmenlerin güven düzeylerinden ($\bar{x}=4,15$) daha yüksektir.

Diğer alt boyutlardaki değerler incelendiğinde herhangi bir anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni psikolojik sermaye ve alt boyutları üzerinde güven alt boyutu haricinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Yani erkek öğretmen ile kadın öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri güven alt boyutunda anlamlı olarak farklı, diğer alt boyutlarda benzerdir.

3.1.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Psikolojik Sermayelerinin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	s	Varyans Kaynağı	KT	df	KO	F	p
Öz Yeterlik	1-5 yıl	70	4,05	0,71	G. Arası	0,915	4	0,229		
	6-10 yıl	130	4,12	0,60	G. İçi	155,645	420	0,371		
	11-15 yıl	125	4,10	0,54	Toplam	156,559	424			
	16-20 yıl	58	4,21	0,67						
	20 ve üstü yıl	42	4,10	0,56						
İyimserlik	1-5 yıl	70	3,66	0,85	G. Arası	2,099	4	0,525		
	6-10 yıl	130	3,70	0,91	G. İçi	311,280	420	0,741		
	11-15 yıl	125	3,74	0,75	Toplam	313,379	424			
	16-20 yıl	58	3,70	0,94						
	20 ve üstü yıl	42	3,92	0,93						
Güven	1-5 yıl	70	4,20	0,70	G. Arası	0,529	4	0,132		
	6-10 yıl	130	4,25	0,69	G. İçi	171,712	420	0,409		
	11-15 yıl	125	4,19	0,54	Toplam	172,241	424			
	16-20 yıl	58	4,24	0,65						
	20 ve üstü yıl	42	4,30	0,64						
Dışadönüklük	1-5 yıl	70	3,89	0,72	G. Arası	0,567	4	0,142		
	6-10 yıl	130	3,95	0,74	G. İçi	204,642	420	0,487		
	11-15 yıl	125	3,92	0,63	Toplam	205,209	424			
	16-20 yıl	58	3,94	0,69						
	20 ve üstü yıl	42	4,03	0,71						
Psikolojik Dayanıklılık	1-5 yıl	70	3,90	0,79	G. Arası	1,762	4	0,441		
	6-10 yıl	130	3,92	0,79	G. İçi	256,957	420	0,612		
	11-15 yıl	125	3,82	0,76	Toplam	258,720	424			
	16-20 yıl	58	3,91	0,82						
	20 ve üstü yıl	42	4,04	0,78						
Umut	1-5 yıl	70	3,99	0,75	G. Arası	2,959	4	0,740		
	6-10 yıl	130	4,05	0,73	G. İçi	227,037	420	0,541		
	11-15 yıl	125	3,87	0,68	Toplam	229,996	424			
	16-20 yıl	58	3,98	0,79						
	20 ve üstü yıl	42	4,11	0,79						
Sermaye (Toplam) Öz Yeterlik	1-5 yıl	70	3,93	0,65	G. Arası	0,792	4	0,198		
	6-10 yıl	130	3,98	0,64	G. İçi	160,475	420	0,382		
	11-15 yıl	125	3,93	0,54	Toplam	161,267	424			
	16-20 yıl	58	3,98	0,67						
	20 ve üstü yıl	42	4,07	0,64						

Tablo 3.4'te öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin mesleki kıdem değişkenine göre istatistiki veriler incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının ($\bar{x}=4,30$) 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin güven düzeylerinde; en düşük puan ortalamasının ($\bar{x}=3,66$) 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinde

olduğu görülmektedir. Psikolojik sermaye ve tüm alt boyutlara ilişkin “p” değerleri irdelendiğinde tümünün de “p<0,05” varsayımını sağlayamadığı görülmektedir. Öğretmenlerin kıdem grupları arasında psikolojik sermaye ve alt boyutları için anlamlı bir farklılığın olmadığı, başka bir deyişle psikolojik sermayenin mesleki kıdem değişkeni bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir.

3.1.4. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik Sermayelerinin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Okul Türü	n	\bar{x}	s	Varyans Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Fark
Öz Yeterlik	A	51	3,89	0,69	G. Arası	3,164	3	1,055	2,89	,035	B>A
	B	105	4,19	0,61	G. İçi	153,396	421	0,364			
	C	157	4,14	0,57	Toplam	156,559	424				
	D	112	4,10	0,60							
İyimserlik	A	51	3,53	0,97	G. Arası	3,281	3	1,094	1,48	,218	
	B	105	3,73	0,85	G. İçi	310,098	421	0,737			
	C	157	3,82	0,82	Toplam	313,379	424				
	D	112	3,69	0,86							
Güven	A	51	4,03	0,76	G. Arası	2,319	3	0,773	1,91	,126	
	B	105	4,24	0,65	G. İçi	169,921	421	0,404			
	C	157	4,28	0,59	Toplam	172,241	424				
	D	112	4,23	0,62							
Dışadönüklük	A	51	3,71	0,86	G. Arası	3,445	3	1,148	2,40	,038	C>A
	B	105	3,92	0,68	G. İçi	201,764	421	0,479			
	C	157	4,00	0,64	Toplam	205,209	424				
	D	112	3,97	0,69							
Psikolojik Dayanıklılık	A	51	3,72	0,93	G. Arası	2,867	3	0,956	1,57	,195	
	B	105	3,99	0,72	G. İçi	255,853	421	0,608			
	C	157	3,92	0,74	Toplam	258,720	424				
	D	112	3,85	0,82							
Umut	A	51	3,80	0,80	G. Arası	2,085	3	0,695	1,28	,279	
	B	105	3,98	0,81	G. İçi	227,910	421	0,541			
	C	157	4,04	0,65	Toplam	229,996	424				
	D	112	3,99	0,75							
Sermaye (Toplam) Öz Yeterlik	A	51	3,77	0,72	G. Arası	2,551	3	0,850	2,26	,081	
	B	105	3,99	0,59	G. İçi	158,716	421	0,377			
	C	157	4,02	0,58	Toplam	161,267	424				
	D	112	3,96	0,63							

*A: Anaokulu, B: İlkokul, C: Ortaokul, D: Lise

Tablo 3.5'te öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre istatistiki veriler incelendiğinde güven alt boyutunda ortaokul öğretmenlerinin puan ortalaması ($\bar{x}=4,28$) en yüksek olarak bulunmuştur. İyimserlik alt boyutunda anaokulu öğretmenleri için puan ortalaması ($\bar{x}=3,53$) en düşük olarak bulunmuştur. Psikolojik sermaye ve tüm alt boyutların “p” değerlerine bakıldığında “ $p<0,05$ ” varsayımını sağlayan öz yeterlik ve dışadönüklük alt boyutları olarak görülmektedir. Öz yeterlik alt boyutuna ilişkin istatistiki veriler incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,035$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi okul türüne göre olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokul ve anaokulu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin anaokullarında görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik puan ortalamalarının anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dışadönüklük alt boyutuna ilişkin istatistiki veriler incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,038$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi okul türüne göre olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ortaokul ve anaokulu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin anaokullarında görev yapan öğretmenlere göre dışadönüklük puan ortalamalarının anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre iyimserlik, güven, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutları puan ortalamalarına ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle bu alt boyutların p değerleri “ $p<0,05$ ” varsayımını sağlayamadığından okul türü değişkeni bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir.

3.1.5. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öz Yeterlik	Lisans	325	4,09	,64	-1,249	423	,212
	Lisansüstü	100	4,18	,48			
İyimserlik	Lisans	325	3,71	,89	-,597	423	,551
	Lisansüstü	100	3,77	,77			
Güven	Lisans	325	4,21	,67	-,981	423	,327
	Lisansüstü	100	4,28	,53			
Dışadönüklük	Lisans	325	3,90	,72	-2,032	423	,043
	Lisansüstü	100	4,06	,58			
Psikolojik Dayanıklılık	Lisans	325	3,85	,81	-2,101	423	,036
	Lisansüstü	100	4,04	,65			
Umut	Lisans	325	3,95	,75	-1,552	423	,121
	Lisansüstü	100	4,08	,68			
Psikolojik Sermaye (Toplam)	Lisans	325	3,94	,64	-1,671	423	,095
	Lisansüstü	100	4,06	,51			

Tablo 3.6. incelendiğinde en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,28$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin güven düzeylerinde; en düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,71$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinde olduğu görülmektedir. P değerleri irdelendiğinde öğretmenlerin dışadönüklük düzeyleri eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t=-2,032$; $p=0,043$; $p<0,05$). Eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin dışadönüklük düzeyleri ($\bar{x}=4,06$), eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin dışadönüklük düzeylerinden ($\bar{x}=3,90$) daha yüksektir. Diğer anlamlı fark tespit edilen alt boyut ise psikolojik dayanıklılıktır ($t=-2,101$; $p=0,043$; $p>0,05$). Eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ($\bar{x}=4,04$), eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinden ($\bar{x}=3,85$) daha yüksektir.

Diğer alt boyutlar olan öz yeterlik, iyimserlik, güven ve umut “p” değerlerinin 0,05’ten büyük olması sebebiyle anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir. Yani erkek öğretmen ile kadın öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutu dışında benzerlik göstermektedir. Psikolojik sermayenin puan ortalamasına göre de anlamlı bir farkın olmadığı eğitim düzeyine göre grupların benzerlik gösterdiği söylenebilir ($t=-1,671$ $p=0,095$; $p>0,05$).

3.1.6. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.7. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları

Değişkenler	Mezun Olunan				t testi		
	Üniversite	n	\bar{x}	s	t	df	p
Öz Yeterlik	Eğitim Fakültesi	300	4,10	,63	-,456	423	,649
	Diğer	125	4,13	,56			
İyimserlik	Eğitim Fakültesi	300	3,71	,83	-,708	423	,480
	Diğer	125	3,77	,93			
Güven	Eğitim Fakültesi	300	4,21	,65	-1,017	423	,310
	Diğer	125	4,20	,60			
Dışadönüklük	Eğitim Fakültesi	300	3,91	,69	-1,324	423	,186
	Diğer	125	4,01	,72			
Psikolojik Dayanıklılık	Eğitim Fakültesi	300	3,85	,77	-1,710	423	,088
	Diğer	125	4,00	,79			
Umut	Eğitim Fakültesi	300	3,94	,73	-1,699	423	,090
	Diğer	125	4,08	,74			
Psikolojik Sermaye (Toplam)	Eğitim Fakültesi	300	3,94	,61	-1,358	423	,175
	Diğer	125	4,03	,62			

Tablo 3.7. irdelendiğinde en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,21$) güven alt boyutunda eğitim fakültesi mezunu öğretmenler için, en düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,71$) iyimserlik alt boyutunda eğitim fakültesi öğretmenleri içindir. P değerleri incelendiğinde “ $p<0,05$ ” varsayımı sağlanmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin mezun oldukları eğitim fakültesi veya diğer fakülteye göre psikolojik sermayelerinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle tüm alt boyutların düzeyleri mezun olunan fakülteye göre benzerdir.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin de mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=-1,358$; $p=0,175$; $p>0,05$). Yani eğitim fakültesi ve diğer fakülteleden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerlik göstermektedir.

3.1.7. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Psikolojik Sermayelerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin özel sektör değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Psikolojik Sermayeleri T Testi Sonuçları

Değişkenler	Özel Sektör Deneyimi				t testi		
	Deneyimi	n	\bar{x}	s	t	df	p
Öz Yeterlik	Evet	151	4,08	,62	-,756	423	,450
	Hayır	274	4,13	,60			
İyimserlik	Evet	151	3,63	,89	-1,652	423	,099
	Hayır	274	3,78	,84			
Güven	Evet	151	4,20	,62	-,519	423	,604
	Hayır	274	4,24	,65			
Dışadönüklük	Evet	151	3,92	,75	-,431	423	,667
	Hayır	274	3,95	,66			
Psikolojik Dayanıklılık	Evet	151	3,87	,88	-,513	423	,609
	Hayır	274	3,91	,72			
Umut	Evet	151	3,96	,75	-,529	423	,597
	Hayır	274	4,00	,73			
Psikolojik Sermaye (Toplam)	Evet	151	3,93	,66	-,931	423	,353
	Hayır	274	3,99	,59			

Tablo 3.8. irdelendiğinde en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,24$) güven alt boyutunda özel sektör deneyimi olmayan öğretmenlere aittir. En düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,63$) iyimserlik alt boyutunda özel sektör deneyimi olan öğretmenlere aittir. P değerleri incelendiğinde “ $p<0,05$ ” varsayımı sağlanmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin özel sektör deneyimlerine göre psikolojik sermayelerinin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Başka bir deyişle tüm alt boyutların düzeyleri özel sektör deneyimine göre benzerdir. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin de özel sektör deneyimlerine göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir ($t=-0,931$ $p=0,353$; $p>0,05$). Yani özel sektör deneyimi için evet veya hayır cevabını veren öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerlik göstermektedir.

3.2. ÖĞRETMENLERİN ÖZERKLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin özerkliğine ilişkin yapılan analizlerin bulgularına yer verilmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.9. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Özerkliklerine İlişkin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öğretme Süreci	Kadın	246	4,01	,78	1,855	423	,064
	Erkek	179	3,87	,78			
Öğretim Programı	Kadın	246	3,74	,79	,916	423	,360
	Erkek	179	3,67	,81			
Mesleki Gelişim	Kadın	246	3,64	,84	,994	423	,321
	Erkek	179	3,56	,85			
Mesleki İletişim	Kadın	246	3,85	,92	,095	423	,924
	Erkek	179	3,84	,87			
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	Kadın	246	3,82	,70	1,152	423	,250
	Erkek	179	3,74	,69			

Tablo 3.9'a göre en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,01$) öğretim sürecinde kadın öğretmenlere, en düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,56$) mesleki gelişim alt boyutunda erkek öğretmenlere aittir. P değerleri incelendiğinde öğretmen özerkliğinin tüm alt boyutları için düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Yani erkek ve kadın öğretmenler mesleki iletişim, mesleki gelişim, öğretim programı ve öğretim süreci özerkliği düzeyleri bakımından benzerdir. Öğretmen özerkliğinin toplamı için ($t=1,152$; $p=0,250$, $p>0,05$) olarak hesaplanmıştır.

Elde edilen bu istatistikî verilere göre tüm alt boyutları gibi öğretmen özerkliği için de cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu durumda öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öğretmen özerkliği algıları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Başka bir deyişle erkek ve kadın öğretmenlerin özerklik düzeyleri benzerdir.

3.2.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.10. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Özerkliklerinin ANOVA Analizi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	s	Varyans Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Fark
Öğretme Süreci	A	70	4,08	0,84	G. Arası	1,656	4	0,414	,668	,614	
	B	130	3,94	0,81	G. İçi	260,117	420	0,619			
	C	125	3,92	0,70	Toplam	261,773	424				
	D	58	3,88	0,81							
	E	42	3,97	0,82							
Öğretim Programı	A	70	3,83	0,84	G. Arası	2,601	4	0,650	1,020	,396	
	B	130	3,76	0,81	G. İçi	267,668	420	0,637			
	C	125	3,61	0,72	Toplam	270,269	424				
	D	58	3,67	0,83							
	E	42	3,73	0,86							
Mesleki Gelişim	A	70	3,67	0,86	G. Arası	1,583	4	0,396	,548	,700	
	B	130	3,59	0,86	G. İçi	303,119	420	0,722			
	C	125	3,53	0,85	Toplam	304,702	424				
	D	58	3,70	0,79							
	E	42	3,63	0,87							
Mesleki İletişim	A	70	3,57	0,89	G. Arası	7,294	4	1,823	2,299	,048	E>A
	B	130	3,86	0,84	G. İçi	333,124	420	0,793			
	C	125	3,66	0,93	Toplam	340,417	424				
	D	58	3,89	0,95							
	E	42	4,16	0,84							
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	A	70	3,91	0,70	G. Arası	2,260	4	0,565	1,166	,325	
	B	130	3,80	0,69	G. İçi	203,512	420	0,485			
	C	125	3,69	0,66	Toplam	205,772	424				
	D	58	3,76	0,75							
	E	42	3,83	0,72							

*A: 1-5 yıl, B: 6-10 yıl, C: 11-15 yıl, D: 16-20 yıl, E: 20 ve üstü yıl

Tablo 3.10. irdelendiğinde en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=4,16$) mesleki iletişim alt boyutunda 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerde; en düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,53$) mesleki gelişim alt boyutunda 11-15 yıl görev yapan öğretmenlerde bulunmaktadır. Tek yönlü varyans analizi ile ortalamaların arasında anlamlı farklılık

olup olmadığına bakıldığında mesleki iletişim alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($F=2,299$; $p=0,048$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi mesleki kıdem grubu arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,16$), 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre ($\bar{x}=3,57$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ve öğretmen özerkliği toplamında başka bir anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

3.2.3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.11. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Özerkliklerinin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	n	\bar{x}	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	fark
Öğretme Süreci	A:Anaokulu	51	3,71	0,86	G. Arası	4,756	3	1,585	2,597	,042	B>A
	B:İlkokul	105	4,07	0,73	G. İçi	257,017	421	0,610			
	C.Ortaokul	157	3,98	0,77	Toplam	261,773	424				
	D:Lise	112	3,91	0,80							
Öğretim Programı	A:Anaokulu	51	3,53	0,87	G. Arası	12,080	3	4,027	6,566	,001	B>A B>C B>D
	B:İlkokul	105	3,98	0,78	G. İçi	258,189	421	0,613			
	C.Ortaokul	157	3,71	0,73	Toplam	270,269	424				
	D:Lise	112	3,55	0,82							
Mesleki Gelişim	A:Anaokulu	51	3,46	0,95	G. Arası	4,263	3	1,42	1,991	,115	
	B:İlkokul	105	3,77	0,80	G. İçi	300,439	421	0,714			
	C.Ortaokul	157	3,57	0,77	Toplam	304,702	424				
	D:Lise	112	3,57	0,94							
Mesleki İletişim	A:Anaokulu	51	3,65	1,04	G. Arası	3,895	3	1,298	1,624	,183	
	B:İlkokul	105	3,97	0,88	G. İçi	336,522	421	0,799			
	C.Ortaokul	157	3,85	0,82	Toplam	340,417	424				
	D:Lise	112	3,80	0,93							
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	A:Anaokulu	51	3,61	0,74	G. Arası	5,234	3	1,745	3,663	,013	B>A B>D
	B:İlkokul	105	3,95	0,70	G. İçi	200,538	421	0,476			
	C.Ortaokul	157	3,79	0,63	Toplam	205,772	424				
	D:Lise	112	3,70	0,73							

Tablo 3.11'e göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul türlerine ilişkin istatistiki veriler incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının ($\bar{x}=4,07$) öğretme süreci alt boyutunda ilkokul öğretmenlerinde; en düşük puan ortalamasının ise ($\bar{x}=3,46$) mesleki gelişim alt boyutunda anaokulu öğretmenlerinde olduğu gözlemlenmektedir.

Öğretme süreci değişkenine ait istatistiki veriler incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir ($F=2,597$; $p=0,042$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi okul türünde görev yapan öğretmenler arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokulda yapan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,07$), anaokulunda görev yapan öğretmenlere göre ($\bar{x}=3,71$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretim programı değişkenine ait istatistiki veriler incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir ($F=6,566$; $p=0,001$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi okul türünde görev yapan öğretmenler arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokulda yapan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,98$), anaokulunda ($\bar{x}=3,53$), ortaokulda ($\bar{x}=3,71$) ve lisede ($\bar{x}=3,55$) görev yapan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Mesleki gelişim ($F=1,991$; $p=0,115$; $p>0,05$) ve mesleki iletişim ($F=1,624$; $p=0,183$; $p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin istatistiki veriler incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Toplam öğretmen özerkliği istatistiki verileri incelendiğinde anlamlı farklılığın bulunduğu gözlemlenmektedir ($F=3,663$; $p=0,013$; $p<0,05$). Anlamlı farkın hangi okul türünde görev yapan öğretmenler arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Buna göre ilkokul öğretmenlerinin özerklik düzeylerinin ($\bar{x}=3,95$), anaokulu ($\bar{x}=3,61$) ve lisede ($\bar{x}=3,70$) görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2.4. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin eğitim durumları değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.12. Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öğretme Süreci	Lisans	325	3,95	,81	-,150	423	,881
	Lisansüstü	100	3,96	,71			
Öğretim Programı	Lisans	325	3,72	,79	,200	423	,841
	Lisansüstü	100	3,70	,83			
Mesleki Gelişim	Lisans	325	3,59	,85	-,431	423	,667
	Lisansüstü	100	3,64	,84			
Mesleki İletişim	Lisans	325	3,85	,93	,315	423	,753
	Lisansüstü	100	3,82	,79			
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	Lisans	325	3,78	,70	-,166	423	,868
	Lisansüstü	100	3,79	,67			

Tablo 3.12'ye göre öğretme süreci alt boyutunda lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,96$) en yüksek; mesleki gelişim alt boyutunda lisans öğrenim durumu olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,59$) en düşük olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına dair yapılan t testi sonucuna göre öğretim süreci düzeyi için ($t=-,150$; $p=0,881$, $p>0,05$), öğretim programı düzeyi için ($t=,200$; $p=0,841$, $p>0,05$), mesleki gelişim düzeyi için ($t=-,431$; $p=0,667$, $p>0,05$) ve mesleki iletişim düzeyi için ($t=,315$; $p=0,753$, $p>0,05$) sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen özerkliğinin toplamı için ($t=-,166$; $p=0,868$, $p>0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu değerler incelendiğinde öğretmen özerkliği ve alt boyutları üzerinde öğretmenlerin eğitim durumlarının etkisinin bulunmadığı ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yani lisans veya lisansüstü mezunu öğretmenlerin özerklikleri; mesleki iletişim, mesleki gelişim, öğretim programı ve öğretim süreci özerklikleri benzerdir.

3.2.5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.13. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversiteye Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öğretme Süreci	Eğitim Fakültesi	300	3,94	,77	-,507	423	,612
	Diğer	125	3,88	,83			
Öğretim Programı	Eğitim Fakültesi	300	3,73	,80	,553	423	,594
	Diğer	125	3,68	,81			
Mesleki Gelişim	Eğitim Fakültesi	300	3,64	,83	-,554	423	,580
	Diğer	125	3,59	,88			
Mesleki İletişim	Eğitim Fakültesi	300	3,87	,89	,743	423	,458
	Diğer	125	3,79	,91			
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	Eğitim Fakültesi	300	3,79	,68	,150	423	,881
	Diğer	125	3,78	,73			

Tablo 3.13'e göre en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=3,94$) öğretim süreci alt boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere; en düşük puan ise ($\bar{x}=3,59$) mesleki gelişim alt boyutunda diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına dair yapılan t testi sonucuna göre öğretim süreci düzeyi için ($t=-,507$; $p=0,612$, $p>0,05$), öğretim programı düzeyi için ($t=,553$; $p=0,594$, $p>0,05$), mesleki gelişim düzeyi için ($t=-,554$; $p=0,580$, $p>0,05$) ve mesleki iletişim düzeyi için ($t=,743$; $p=0,458$, $p>0,05$) sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen özerkliğinin toplamı için ($t=,150$; $p=0,881$, $p>0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu değerler incelendiğinde öğretmen özerkliği ve alt boyutları üzerinde öğretmenlerin mezun olunan fakültenin etkisinin bulunmadığı ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yani eğitim fakültesi veya diğer üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin özerklikleri; mesleki iletişim, mesleki gelişim, öğretim programı ve öğretim süreci özerklikleri benzerdir.

3.2.6. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin özerklik düzeylerinin özel sektör deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığına dair yapılan t testine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.14. Öğretmenlerin Özel Sektör Deneyimlerine Göre Özerkliklerinin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Özel Sektör Deneyimi	n	\bar{x}	s	t testi		
					t	df	p
Öğretme Süreci	Evet	151	3,96	,78	,044	423	,965
	Hayır	274	3,95	,79			
Öğretim Programı	Evet	151	3,68	,83	-,572	423	,567
	Hayır	274	3,73	,78			
Mesleki Gelişim	Evet	151	3,54	,85	-1,233	423	,218
	Hayır	274	3,64	,85			
Mesleki İletişim	Evet	151	3,75	,89	-1,649	423	,100
	Hayır	274	3,90	,90			
Öğretmen Özerkliği (Toplam)	Evet	151	3,74	,69	-1,063	423	,289
	Hayır	274	3,81	,70			

Tablo 3.14'e göre en yüksek puan ortalaması ($\bar{x}=3,96$) öğretim süreci alt boyutunda özel sektör deneyimi olan öğretmenlerde; en düşük puan ortalaması ise ($\bar{x}=3,54$) mesleki gelişim alt boyutunda özel sektör deneyimi olan öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına dair yapılan t testi sonucuna göre öğretim süreci düzeyi için ($t=,044$; $p=0,965$, $p>0,05$), öğretim programı düzeyi için ($t=-,572$; $p=0,567$, $p>0,05$), mesleki gelişim düzeyi için ($t=-1,233$; $p=0,218$, $p>0,05$) ve mesleki iletişim düzeyi için ($t=-1,649$; $p=0,100$, $p>0,05$) sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen özerkliğinin toplamı için ($t=-1,063$; $p=0,289$, $p>0,05$) olarak hesaplanmıştır. Bu değerler incelendiğinde öğretmen özerkliği ve alt boyutları üzerinde öğretmenlerin özel sektör deneyimlerinin etkisinin bulunmadığı ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yani özel sektörde çalışmış ya da çalışmamış olan öğretmenlerin özerklikleri; mesleki iletişim, mesleki gelişim, öğretim programı ve öğretim süreci özerklikleri benzerdir.

3.3. ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİNİN ÖZERKLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

3.3.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ve Öğretmen Özerkliği İlişkisine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına dair yapılan Pearson Korelasyon testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.15. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişkinin Olup Olmadığına Dair Yapılan Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Öğretme Süreci	Öğretim Programı	Mesleki Gelişim	Mesleki İletişim	Öğretmen Özerkliği
Öz Yeterlik	r	,629**	,513**	,531**	,475**	,637**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
İyimserlik	r	,542**	,409**	,464**	,363**	,537**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
Güven	r	,659**	,528**	,513**	,504**	,658**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
Dışadönüklük	r	,626**	,513**	,572**	,483**	,645**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
Psikolojik Dayanıklılık	r	,629**	,565**	,582**	,541**	,682**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
Umut	r	,629**	,519**	,530**	,517**	,658**
	p	,001	,001	,001	,001	,001
Psikolojik Sermaye	r	,721**	,592**	,625**	,557**	,742**
	p	,001	,001	,001	,001	,001

0,00 ila 0,30 arası bir korelasyon katsayısı düşük bir korelasyonu, 0,30 ila 0,70 arasındaki bir korelasyon katsayısı orta düzeyde bir korelasyonu ve 0,70 ila 1,00 arasındaki bir korelasyon katsayısı yüksek bir korelasyonu gösterir (Büyüköztürk, 2014).

Tablo 3.15 irdelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlikleri alt boyutu ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,629$; $r=,513$; $r=,531$; $r=,475$; $r=,637$; $p<0,05$). İyimserlik alt boyutu ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,542$; $r=,409$; $r=,464$; $r=,363$; $r=,537$; $p<0,05$). Güven alt boyutu ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,659$; $r=,528$; $r=,513$; $r=,504$; $r=,658$; $p<0,05$). Dışadönüklük alt boyutu ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,626$; $r=,513$; $r=,572$; $r=,483$; $r=,645$; $p<0,05$). Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık alt boyutu ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki

iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,629$; $r=,565$; $r=,582$; $r=,541$; $r=,682$; $p<0,05$). Son alt boyut olan umut ile öğretme süreci, öğretim programı, mesleki gelişim, mesleki iletişimi alt boyutları ve öğretmen özerkliği arasında da pozitif orta düzeyde ilişkiye rastlanmıştır ($r=,629$; $r=,519$; $r=,530$; $r=,517$; $r=,658$; $p<0,05$). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasında ise yine alt boyutlarda olduğu gibi pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Ancak bu ikisi arasındaki pozitif yönlü ilişki alt boyutlardan farklı olarak yüksek düzeyde bir ilişkidir ($r=,742$; $p<0,05$)

3.3.2. Öğretmen Özerkliğinin; Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Öğretmen özerklikleri düzeyleri üzerinde öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin etkisi olup olmadığına dair regresyon analizi yapılmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.16. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları

R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Standart Tahmin Hatası	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig
				Regresyon	113,168	1	113,168	
,742 ^a	,550	,549	,46789	Kalıntı	92,604	423	,219	516,931 ,001 ^b
				Toplam	205,772	424		

a. Bağımlı Değişken: Öğretmen Özerkliği

b. Sabit: Psikolojik Sermaye

Tablo 3.16'ya göre yapılan regresyon testi sonucunda iki değişken arasında ilişki anlamlıdır. Bu ilişkinin yordanması adına yapılan test sonuçlarına göre; öğretmen özerkliği üzerinde psikolojik sermaye etkisinin pozitif yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Regresyon analizinin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,549 olarak bulunmuştur ($R=,742$; $R^2=,549$; $p<0,05$). Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin öğretmen özerkliği üzerine % 55 etki ettiği görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmen özerkliği değişkeninin % 55'i öğretmenlerin psikolojik sermayeleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 3.17. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları Devamı

	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	p
	B	Sdt. Hata	Beta		
(Sabit)	,462	,148		3,122	,002
Psikolojik Sermaye Ortalaması	,838	,037	,742	22,736	,001

Tablo 3.17'deki verilere göre beta katsayısı ,742'dir ve ,001 olan p değeri öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin, öğretmen özerkliği üzerine anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.

Tablo 3.18. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Alt Boyutlarının Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları

R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Standart Tahmin Hatası	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig
,746 ^a	,557	,551	,467697	Regresyon	6	19,104	87,611	,001 ^b
				Kalıntı	418	,219		
				Toplam	424			

Tablo 3.18'e göre yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen özerkliği üzerinde psikolojik sermayenin alt boyutlarının etkisinin pozitif yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Regresyon analizinin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,551 olarak bulunmuştur (R=746; R²=,551; p<0,05). Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutları öğretmen özerkliği üzerine % 55 etki ettiği görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmen özerkliği değişkeninin % 55'i öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutları tarafından açıklandığını göstermektedir.

Tablo 3.19. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Alt Boyutlarının Öğretmen Özerklik Düzeylerini Ne Düzeyde Yordadığına Dair Regresyon Analizi Sonuçları Devamı

	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar	t	p
	B	Sdt. Hata	Beta		
(Sabit)	,344	,169		2,042	,042
Öz Yeterlik	,168	,061	,146	2,742	,006
İyimserlik	,083	,035	,103	2,396	,017
Güven	,117	,063	,162	2,793	,005
Dışadönüklük	,125	,061	,124	2,046	,041
Psikolojik Dayanıklılık	,148	,062	,166	2,376	,018
Umut	,156	,055	,165	2,836	,005

Tablo 3.19'daki verilere göre beta katsayısı öz yeterlik için ,742; iyimserlik için ,103; güven için ,162; dışadönüklük için ,124; psikolojik dayanıklılık için ,166 ve umut alt boyutu için ,165'tir. Bulunan p değerleri öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutları ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedir (Öz yeterlik=,006; iyimserlik=,017; güven=,005; dışadönüklük=,041; psikolojik dayanıklılık=,018 ve umut=,005) Bu bulgulardan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutlarının, öğretmen özerkliği üzerine anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada öğretmen algılarına göre öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişki irdelenmiştir. Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklikleri cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, kıdem yılları, görev yapılan okul türü ve özel sektör deneyimleri değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca bu iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyine ve birbirine olan etkisine bakılmıştır. Bu bağlamda ulaşılan sonuçlar son bölümde tartışma ve önerilerle sunulmuştur.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve öğretmen özerklikleri ne düzeydedir? sorusuna ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin ve öğretmen özerkliklerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Bulgular, umut, özyeterlilik, güven, iyimserlik, dışa dönüklük ve psikolojik dayanıklılık gibi psikolojik sermayenin tüm alt boyutlarının ve toplam psikolojik sermayenin yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar; Kelekçi (2015), Çimen (2015), Tösten ve Özgan (2017), Yazkan (2019), Yalçın (2019), Erdoğan (2021) ve Tilkioğlu (2024) gibi önceki araştırmalarla tutarlıdır. Öğretmenlerin yüksek psikolojik sermayeye ve özerkliğe sahip olması, eğitim-öğretim süreçlerinde olumlu sonuçlar doğurabilir. Öğretmenler, yüksek psikolojik sermayeye sahip olduklarında, daha motive, daha az stresli ve daha yaratıcı olma eğilimindedirler. Bu da daha etkili öğretim uygulamaları geliştirmelerine ve öğrenci başarısını artırmalarına olanak sağlayabilir.

Bu çalışmada psikolojik sermayenin alt boyutlarında en yüksek güven alt boyutunda ve en düşük iyimserlik alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç Yalçın (2019), Tösten ve Özgan (2017), Yıldırım ve Tösten (2020) ve Yazıcı (2022) tarafından yapılan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Bu durumun sebebi öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve karşılaştıkları zorluklar olabilir. Öğretmenler, mesleki deneyimleri arttıkça kendilerine ve becerilerine olan güvenleri artar ve bu da güven alt boyutunda daha yüksek puanlar almalarına yol açabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin öğretim süreci, öğretim programı ve mesleki iletişim özerklikleri yüksek düzeyde, mesleki gelişim özerklikleri ise orta düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur. Bu bulgu, Çolak ve Altinkurt (2023) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde mesleki gelişim düzeyinin diğer özerklik boyutlarına göre daha düşük olduğunu gösteren sonuçlarla paralellik göstermektedir. Öğretmen algılarına göre de öğretim süreci, öğretim programı, mesleki iletişim alt boyutlarında ve toplam öğretmen özerkliğinde yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Fidan (2024), Subaşı (2022), Dursun (2024), Erdem (2024), Bayraktar (2019), Dursun (2024) ve Gürsoy (2020) gibi diğer araştırmaların bulgularıyla da tutarlıdır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki bilgi ve deneyimlerine güvenerek kendi kararlarını verme ve uygulama özgürlüğüne sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliklerinin diğer boyutlara göre daha düşük olması, bu alandaki politikaların ve uygulamaların yetersizliğini gösterebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi için, onların ihtiyaç ve taleplerine yönelik daha fazla imkân ve kaynak sunulması gerekmektedir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları cinsiyet değişkeni açısından ele alındığında güven alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin güven düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tilkioğlu (2024) psikolojik sermayenin kadın öğretmenlerde anlamlı olarak yüksek olduğunu, Yazıcı (2022) ve Kandemir (2023) ise umut düzeyinin kadın öğretmenlerde anlamlı olarak yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmada diğer iyimserlik, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu alt boyutlarla paralel olarak psikolojik sermayenin kadın öğretmenlerde erkeklere göre yüksek olduğu ancak cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Benzer olarak Çınar (2013), Kelekçi (2015), Tösten ve Özgan (2017) Erdoğan (2021) Yazıcı (2022) ve Kandemir (2023) ve Tilkioğlu (2024) da çalışmalarında psikolojik sermaye düzeylerinin anlamlı olarak değişmediği sonucuna varmışlardır. Bu çalışmalar öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterdiğini göstermiştir. Güven alt boyutunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunurken, diğer alt boyutlarda cinsiyet ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum öğretmenlerin psikolojik sermayelerini

geliştirmeye yönelik çalışmaların cinsiyete göre farklılaştırılması gerektiği anlamına gelmektedir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları mesleki kıdem değişkeni bakımından incelendiğinde iyimserlik, güven, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin diğer kıdem yıllarındaki öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmüş ancak bu durum istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Böylece öğretmenlerin algılarına göre psikolojik sermayelerinin mesleki kıdemleri arasında benzer olduğu sonucuna varılabilir. Yazıcı (2022) ve Doğan (2023) benzer olarak çalışmasında psikolojik sermaye ve alt boyutlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farka rastlamamıştır. Kandemir (2023) psikolojik dayanıklılık alt boyutunun 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin, 1-5 yıl arası görev yapanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu durum, psikolojik dayanıklılığın mesleki deneyimle artma eğiliminde olduğunu gösterebilir. Bu çalışmada mesleki kıdem ile psikolojik sermayenin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamaması, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi için mesleki kıdemden daha bireysel ihtiyaçlara ve farklılıklara yönelik çalışmalar yapılmasının önemini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları görev yapılan okul türü değişkeni açısından ele alındığında öz yeterlik ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin anaokulunda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Benzer olarak Erbaş (2018) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin ortaokul ve liselerde görev yapanlara göre yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dışadönüklük düzeylerinin anaokulunda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bu araştırmada diğer iyimserlik, güven, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu alt boyutlarla paralel olarak psikolojik sermayenin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Benzer olarak Doğan (2023) psikolojik sermayenin okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular

öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin ve alt boyutlarının görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterebileceğini göstermiştir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları eğitim durumları değişkeni açısından ele alındığında dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin lisan mezunu olanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Buna benzer olarak Erdoğan (2023) lisansüstü mezunu öğretmenlerin dışadönüklük düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. İyimserlik, güven, öz yeterlik ve umut alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinde anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Yani lisan ve lisansüstü öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerdir. Yazıcı (2022) da benzer şekilde öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin eğitim durumu değişkeni bakımından benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında lisan mezunlarına göre daha yüksek puanlar alması, çeşitli faktörlerden kaynaklanıyor olabilir. Bu faktörler arasında lisansüstü eğitimin etkisi, bireysel özellikler, yaşam deneyimleri, çalışma ortamı ve koşulları ve örneklem büyüklüğü yer alabilir. Daha net sonuçlar elde etmek için, bu faktörlerin kontrol altına alındığı ve daha geniş örneklemle yapılacak araştırmalara ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları mezun olunan fakülte değişkeni açısından ele alındığında iyimserlik, güven, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinde de anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Araştırmanın bu sonuçlarını Yıldırım (2019) ve Çetinkaya (2019) yapılan araştırmalar benzer sonuçlar ile desteklemektedir. Başka bir deyişle eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerdir. Eğitim sistemindeki öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarına pedagojik bilgi ve becerilerin yanı sıra psikolojik dayanıklılık, öz yeterlik, iletişim ve sınıf yönetimi gibi konularda da bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, fakülte fark etmeksizin benzer sonuçlar görülüyor olabilir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ve alt boyutları özel sektör deneyimi değişkeni açısından ele alındığında iyimserlik, güven, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özel sektör deneyimi olmayan öğretmenlerin psikolojik sermaye puan ortalamaları olanlara göre yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Yani eğitim özel sektör deneyimi olan ve olmayan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerdir. Literatürde öğretmen algılarına göre psikolojik sermayenin özel sektör deneyimi değişkeni açısında irdelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Özel sektörde edinilen deneyimin türü ve süresi farklılık gösterebileceğinden psikolojik sermaye üzerinde anlamlı bir etkisi olmayabilir. Özel sektör deneyiminin niteliği, bireysel özellikler ve diğer faktörler bu durumu etkileyebilir. Bu yüzden daha kapsamlı çalışmalarda bu etkiler bulunabilir.

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları cinsiyet değişkeni açısından ele alındığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen özerkliğinin puan ortalamalarının kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre yüksek olduğu ancak cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu sonucun paralelinde Fidan (2024), Erdem (2023), Pazar (2021), ve Üzüm (2014) cinsiyete göre özerkliğin anlamlı olarak değişmediğini ifade etmiştir. Kürkçü (2019) ve Sevinç (2021) kadın öğretmenlerin özerkliklerini anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Subaşı (2022) ve Çelik (2017) ise erkek öğretmenlerin özerkliklerini anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Bu bulgulardaki farklılıklar, kullanılan örneklemelerin farklılıklarından, kullanılan araştırma araçlarının farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir. Aynı zamanda farklı araştırma bulguları, cinsiyetin öğretmen özerkliği üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Bu durum, cinsiyet rolleri ve toplumsal beklentiler gibi unsurlarla açıklanabilir. Ancak günümüz eğitim sistemi öğretmenlere eşit hak ve fırsatlar sağlayarak cinsiyet ayrımını azaltmış olabilir (Klassen ve Chiu, 2010).

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları mesleki kıdem değişkeni bakımından incelendiğinde 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin mesleki iletişim düzeylerinin diğer kıdem yıllarındaki öğretmenlere göre yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin mesleki iletişim düzeylerinin 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu

tespit edilmiştir. Dursun (2024) 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin, öğretme süreci ve öğretim programı özerkliği bakımından daha fazla özerklik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Erdem (2023) 20 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin, öğretim programı özerkliği ve toplam özerkliği bakımından daha fazla özerklik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada toplam öğretmen özerkliğinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı olarak değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kürkcü (2019) de benzer olarak kıdem değişkenine göre öğretmenlerin özerkliklerinin anlamlı olarak değişmediği sonucunu bulmuştur. Ancak Pazar (2021) öğretmen özerkliğinin mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı olarak değiştiği sonucunu ifade etmiştir. Öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenler deneyim eksiklikleri ve yetersizlik duygularıyla daha az özerklik algısına sahip olmuş olabilir. Deneyimli öğretmenlerin daha fazla özerkliğe sahip olmalarının bir sebebi de bilgi birikimi ve kendine güven duygusundan kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları görev yapılan okul türü değişkeni açısından ele alındığında öğretme süreci, öğretim programı alt boyutunda ve öğretmen özerkliklerinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin öğretme süreci özerkliği düzeyini anaokulunda görev yapanlar göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir. Bu sonuçlarla paralel olarak Dursun (2024) öğretim süreci özerkliğinde; Subaşı (2022) öğretim süreci, öğretim programı özerkliğinde ilkokul öğretmenlerinin daha özerk davranışlar gösterdiğini ifade etmiştir. (2023) ise anaokulu öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre özerklik düzeyinin anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin toplam özerklik düzeylerinin ise ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin anaokulunda ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre anlamlı ve yüksek düzeyde olduğu sonucu tespit edilmiştir. Erdem (2023)'in çalışmasında da ilkokul öğretmenlerinin daha yüksek özerk davranışlar gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu bulguların sebepleri arasında bazı ilkokullarda öğretmenlere müfredatlarını tasarlama ve öğretim yöntemlerini seçme konusunda daha fazla özgürlük veren politikalar bulunabilir. Diğer okullarda bunun aksine daha fazla denetime sahip olabilir. Başka bir neden bazı okul yönetimlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine ve iş birliğine değer veren bir kültüre sahip olması olabilir. Bu durum, öğretmenlerin kendi öğretim

uygulamaları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarına ve daha fazla özgüven duymalarına neden olabilir.

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları eğitim durumları değişkeni açısından ele alındığında öğretme süreci, mesleki gelişim, öğretim programı mesleki iletişim alt boyutlarında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin özerklik puan ortalamaları, lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olsa da düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani lisansüstü mezunu ve lisans mezunu öğretmenlerin özerklik düzeylerinin benzer olduğu sonucu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna benzer olarak Sevinç (2021) Erdem (2023), Fidan (2024) ve Subaşı (2022) alt boyutlar ve öğretmen özerklik düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Ancak Akgöz (2024) çalışmasında lisansüstü mezunu öğretmenlerin anlamlı olarak daha yüksek düzeyde özerk olduğunu ortaya koymuştur. Klassen ve Chiu (2010) Lisansüstü mezun öğretmenlerin lisans mezun öğretmenlere kıyasla müfredatlarını tasarlama, değerlendirme yöntemlerini seçme ve sınıf içi faaliyetleri yönetme konusunda daha fazla özerkliğe sahip olabileceğini söylemiştir. Bu farkın, lisansüstü programların öğretmenlere daha fazla araştırma ve teorik bilgi sağlamasından ve öğretmenlerin kendi öğretim uygulamalarını değerlendirme ve iyileştirme becerilerine sahip olmasıyla mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Klassen ve Chiu, 2010).

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları mezun olunan fakülte değişkeni açısından ele alındığında öğretme süreci, mesleki gelişim, öğretim programı mesleki iletişim alt boyutlarında anlamlı farka rastlanılmamıştır. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin özerklik puan ortalamaları, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olsa da düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani eğitim fakültesi mezunu ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin özerklik düzeylerinin benzer olduğu sonucu tespit edilmiştir. Benzer bir sonuçla Çiftçi ve Soysal (2024) öğretmenlerin özerklik davranışlarının mezun olunan fakülteye göre değişim göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler eğitim fakültesinden mezun olanlara göre daha kısa bir formasyon eğitimi alarak öğretmen olabilmektedir. Zamanla ve deneyim kazandıkça, kendi öğretim tarzlarını geliştirmesi, özerklik algılarını ve uygulamalarını eğitim fakültesi mezunlarıyla benzer hale getirmiş olabilir.

Öğretmenlerin özerklikleri ve alt boyutları özel sektör deneyimi değişkeni açısından ele alındığında öğretme süreci, mesleki gelişim, öğretim programı mesleki iletişim alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmen özerkliği üzerinde de özel sektör deneyiminin anlamlı olarak bir sonucu bulunmamaktadır. Yani özel sektör deneyimi olan ve olmayan öğretmenlerin özerklik düzeylerinin benzer olduğu sonucu tespit edilmiştir. Literatürde öğretmen algılarına göre öğretmen özerkliğinin özel sektör deneyimi değişkeni açısından irdelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda öğretmenleri psikolojik sermayeleri ile özerklik arasında anlamlı olarak pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutları olan iyimserlik, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, güven, umut ve dışadönüklük düzeyleri ile özerkliklerin alt boyutları olan öğretme süreci, mesleki gelişim, öğretim programı mesleki iletişim alt boyutlarının her biri arasında anlamlı olarak pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu sonucu gözlemlenmiştir. Bu bulgular bazı araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Shahzad (2022), psikolojik sermayenin özerklik üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Daha yüksek psikolojik sermaye düzeyine sahip yöneticilerin, daha fazla iş özerkliğini bir motivasyon kaynağı olarak algılama eğiliminde olduğunu da ifade etmiştir. Bireylerin psikolojik sermayesinin yüksek olması durumunda daha fazla özerklik talep etme ve uygulama olasılıkları olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmanın bulguları, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini artırmanın öğretmen özerkliğini geliştirmenin yollarında biri olabileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalar, onların iyimserlik, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, güven, umut ve dışadönüklük duygularını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu durum öğretmenlerin karar alma ve planlama özgürlüğünü talep etme ve uygulama olasılıklarını artırarak öğretmen özerkliğini geliştirmelerine sebep olacaktır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin öğretmen özerkliği üzerinde %55 oranında önemli düzeyde bir etkisinin olduğu sonucu bulunmuştur. Psikolojik sermayenin alt boyutları olan iyimserlik, güven, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük unsurlarının her birinin öğretmen özerkliği üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen özerkliğini

artırmak için öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin artırılması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Bu pozitif yöndeki artış sağlandığında öğretmenlerin karar alma, planlama süreçlerinde daha özgür olmalarına, mesleklerinde daha donanımlı ve profesyonel olmalarına olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Böylesi istenen durumların var olması eğitim-öğretim süreçlerinde öğretmenleri ve okulları geliştirecektir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin mesleki özerklikleri üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini geliştirmeye yönelik müdahalelerin, öğretmen özerkliğini geliştirmenin ve hem öğretmenler hem de öğrenciler için olumlu sonuçlar elde etmenin etkili bir yolu olabileceğini düşündürmektedir. Elbette öğretmen özerkliğini geliştirmenin bazı zorlukları var. Örneğin bazı yöneticiler öğretmenlere daha fazla özerklik verme konusunda isteksiz olabilirler. Ayrıca öğretmenlerin daha fazla özerklikle gelen sorumlulukları üstlenmeye hazırlıklı olmaları gerekir. Bu zorlukların üstesinden gelmek için açık iletişim oluşturmak ve öğretmen özerkliğinin yararlarına ilişkin farkındalığı artırmak önemlidir. Öğretmenlerin özerkliklerinin artmasına olacak becerileri geliştirebilmeleri için öğretmenlere destek ve mesleki gelişim fırsatları sağlamak da önemlidir.

ÖNERİLER

Psikolojik sermaye ile öğretmen özerkliği arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmuştur. Bu bağlamda iyimserlik, güven, öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık, umut ve dışadönüklük boyutlarından oluşan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri, özerklikleri üzerinde önemli ölçüde etkiye sahiptir. Bu nedenle eğitim sisteminin ve okul yönetiminin öğretmen memnuniyetine daha fazla önem vermesi oldukça önemlidir. Öğretmenlerin psikolojik sermayesini ortaya çıkarabilecek veya arttırabilecek tüm faaliyetler, öğretmenlerin özerklikleri açısından büyük değer taşır. Onların kişisel gelişimlerine katkıda bulunacak faaliyetler ve hizmet içi kursların düzenlenmesine öncülük edilmeli ve katılımları desteklemelidirler.

Demografik değişkenler açısından; lisansüstü mezunu öğretmenlerin dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin lisans mezunu olanlara göre yüksek olması sebebi ile lisansüstü eğitimin öğretmenlerin psikolojik sermayelerini nasıl etkilediğine dair derinlemesine araştırmalar yapılabilir. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin alt boyutu olan öz yeterliklerinin 20 yıl ve üstü öğretmenlerde anlamlı

olarak daha yüksek bulunması sebebi ile bu algının diğer yıllarda neden azalma gösterdiğine daha kapsamlı araştırmalar yapılabilir. İlkokul öğretmenlerin özerklik düzeylerinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yeni araştırmalarda nitel veya karma yöntemler kullanılarak bu algıların sebepleri derinlemesine irdelenebilir.

Bu araştırmada nicel yöntem ve ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen sonuçların sebeplerinin daha derinlemesine ortaya konulabilmesi için farklı araştırma yöntemleri ile çalışılabilir. İstanbul ili Çekmeköy ilçesi okullarında görev yapan 425 öğretmen yapılan bu araştırma farklı bölge, il ve ilçelerde daha kapsamlı örneklem ile genişletilebilir ve araştırma konusu hakkındaki geçerlik ve güvenilirlik artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş. ve Şahin, C.** (2007). Özerk ilköğretim okul modeli. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 341-355.
- Adey, P.** (2006). A model for the professional development of teachers of thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 49–56.
- Adler, P. S. and Kwon, S.** (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *The Academy of Management Review*, 27(1), 17- 40
- Anık, S.** (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Annakkaya, E. E. ve Baskan, G.** (2021). Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek, psikolojik sermaye ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(4), 1835-1853. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nevsosbilen/issue/67629/998652> adresinden edinilmiştir.
- Arcia, G., Macdonald, K., Patrinos, H., Anthony & Porta, E.** (2011). School autonomy and accountability. SABER; World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/21546>
- Arlı, M. ve Nazik, H.** (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aslan, İ.** (2017). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Bahadır, E.** (2018). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek

Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Balci, A.** (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Balçıkanlı, C.** (2010). Learner autonomy in language learning: Student teachers' beliefs. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(1), 90-103. <https://doi.org/10.14221/ajte.2010v35n1.8> adresinden edinilmiştir.
- Bandura, A.** (1977). "Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change". *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Başdemir, H., Y.** (2012). Türk eğitim sisteminin yapısal sorunları ve bir öneri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 67(1), 35-52.
- Bayat, E.** (2019). *Okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Bayraktar, E.** (2019). *Öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayraktar, O.** (2015). *Türk eğitim sistemi içerisinde yapılandırmacılığın kuramsal çözümlemesi* (Yüksek Lisans Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Becker, G. S.** (1998). Human capital and poverty. *Religion & Liberty*, 8(1), 5-7.
- Bilgiç, B.** (2020). *Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sermayesi ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Binder, C. & Binder, C.** (2016). A capability perspective on indigenous autonomy. *Oxford Development Studies*, 44(3), 297-314. <https://doi.org/10.1080/13600818.2016.1167178>

- Borg, W.R. & Gall, M. D.** (1989). *Educational research: An introduction* (5th ed.). London: Longman Group.
- Bourdieu, P.** (1986). The forms of capital. In: Richardson, J., *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood: 241–58.
- Boz, M. S.** (2014). *Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, S.** (2009). *Türkiye’de beşerî sermaye ile bölgesel ekonomik büyüme arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Brink, P. J. & Wood, M. J.** (1998). *Advanced Design in Nursing Research*. Sage.
- Büyükgöze H.** (2014). *Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükgöze, H. ve Kavak, Y.** (2017). Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye ilişkisi: Lise öğretmenleri örneğinde bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 1-32. doi: 10.14527/kuey.2017.001
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N.** (2011). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Caprara, G. V., & Cervone, D.** (2003). A conception of personality for a psychology of human strengths: Personality as an agentic, self-regulating system. In L. G. Aspinwall & U. M. Staudinger (Eds.), *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology* (pp. 61–74). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10566-005>

- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C.** (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879–889.
- Ceyhan Aldemir, M.** (1985). *Örgütler ve Yönetimi: Makro Bir Yaklaşım*. İzmir: Bilgehan Basımevi.
- Csikszentmihalyi, M.** (1991). "An investment theory of creativity and its development": Commentary. *Human Development*, 34(1), 32–34. <https://doi.org/10.1159/000277030>
- Çay, T.** (2023). *Neoklasik yaklaşım temelinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı ile iş hayatı mutluluk ilişkisinin incelenmesi (Kırklareli ili örneği)* (Yüksel Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilim Enstitüsü, Edirne.
- Çelik, C.** (2023). *Öğretmenlerin örgütsel destek, duygusal emek, psikolojik sermaye ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksel Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.
- Çelik, S.** (2016). *Resmi liselerde dağıtılmış liderlik ve öğretmen özerkliği ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Elâzığ ili örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, F.** (2011). The effects of the Organizational Psychological Capital on the Attitudes of Commitment and Satisfaction: A Public Sample in Turkey. *European Journal of Social Science*, 21(3), 373-380
- Çetin, F., Şeşen, H. ve Basım, H. N.** (2013). Örgütsel psikolojik sermayenin tükenmişlik sürecine etkileri: Kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 95-108.
- Çetin, F. ve Varoğlu, A. K.** (2009). Özellikler bağlamında girişimcinin beş faktör kişilik örüntüsü. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8(2), 51-66.

- Çetinkaya, M, Y.** (2019). *Eğitim örgütlerinde örgütsel psikolojik sermaye ile örgütsel stres yönetimi arasındaki* (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Çetinkaya, U.** (2021). *Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Yabancılaşma Düzeylerinin Belirlenmesi (Sandıklı İlçesi Örnekleme)*, (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çiftçi, A, E. Ve Sosyal, S.** (2024). Öğretmen özerkliği nicel bir bakış açısı (Bildiri Kitabı) 17. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (18-20)*. İstanbul Medeniyet Üniveristesi.
- Çiftçi, K.** (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul etkililiği düzeyleri arasındaki ilişki (Erzurum ili) ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çınar, E.** (2011). *Pozitif psikolojik sermaye'nin örgütsel bağlılıkla ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çolak, İ. ve Altınkurt, Y.** (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71. doi: 10.14527/kuey.2017.002
- Dağ, B.** (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin kültürel ve psikolojik sermayelerinin çeşitli demografik değişkenler açısından betimlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M.** (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute.
- De Klerk, E. D. & Barnett, E. P.** (2020). Continuing the debate on teacher autonomy: A capabilities perspective. *Journal of Education* (81). <https://doi.org/10.17159/2520-9868/i81a06>

- Dede, S.** (2019). *Bourdieu'nun Sermaye Türlerinin İşletme Mezunlarının İstihdamındaki Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, O.** (2023). An Analysis of the Relationship Between Professional Autonomy and Professional Motivation of Teachers. *Education and Science*, 48(213), 231-254.
- Demir, R. ve Türk, F.** (2020). Pozitif psikoloji: Tarihçe, temel kavramlar, terapötik süreç, eleştiriler ve katkılar. *Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 108-125
- Demircan, N., ve Ceylan, A.** (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(2), 140-150.
- Dilsiz, F.** (2018). *Öğretmenlerin örgütsel destek algı düzeyleri ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Dóci, E., Spruyt, B., De Moortel, D., Vanroelen, C. & Hofmans, J.** (2023). In search of the social in psychological capital: integrating psychological capital into a broader capital framework. *Review of General Psychology*, 27(3), 336–350. <https://doi.org/10.1177/10892680231158791>
- Doğan, C.** (2023). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişki* (Yüksel Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Dönmez, E.** (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Duhon, G. M.** (1999). Teacher empowerment: Definitions, implementation, and strategies for personal renewal. *The Educational Resources Information center*, 17.

- Dursun, Ö, E.** (2024). *Öğretmen özerkliği ile öğretmen mesleki öğrenmesi arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Erbaş, H.** (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları* (Yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Erdem, Z.** (2023). *Kolaylaştırıcı okul yapısı ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki* (Yüksel Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Erdoğan, İ.** (2005). *Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözümler*, (4th Ed.). Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, Z, E.** (2021). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Ertay, I.** (2022). *Yeni uzaktan eğitim çağıyla öğretmen özerkliği ve özyeterliliğinin ilişki analizi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep.
- Eryılmaz, A.** (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well & Being*, 1(1), 1-19.
- Eryılmaz, A.** (2014). *Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eurydice** (2008). *Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe*. European Commission.

- Evkaya, C.** (2019). *Lise öğretmenlerinde iş etiği ve iş tatmini algısının karşılaştırmalı analizi: İstanbul ili Pendik ilçesi örneği* (Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Fidan, K.** (2024). *Dönüşümsel liderlik, öğretmen özerkliği ve öğretmen iyi oluşu arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Fırat, N.** (2022). *Okul yöneticilerinin kamu liderliği davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Frase, L. E., & Sorenson, L.** (1992). Teacher motivation and satisfaction: *Impact on participatory management*. *Nassp Bulletin*, 76(540), 37-43.
- Friedman, I. A.** (1999). Teacher perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58-76.
- Froh, J. J.** (2004). The History of Positive Psychology: Truth Be Told. *NYS Psychologist*, 16, 18-20.
- Goodwin, N.R.** (2003). Five kinds of capital: Useful concepts for sustainable development. *Global Development and Environment Institute*, 3, (7). <https://core.ac.uk/download/pdf/7051857.pdf>
- Goyne, J., Padgett, D., Rowicki, M. A. & Triplitt, T.** (1999). The journey to teacher empowerment. *The Educational Resources Information center*, 13. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434384.pdf> adresinden erişildi.
- Gravetter & Forzano.** (2012). Research Methods for the Behavioral Sciences. *The Journal of Academic Social Science*. 5 (47), 480-495. 483.
- Gülaktı, Z. A.** (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.

- Gül Ö. F.** (2015). *Eğitimsel liderlik uygulamaları bağlamında öğretmen özerkliğinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Güler, B. K.** (2009). *Çalışma Yaşamında Davranış*. Kocaeli: Umuttepe Yayıncılık.
- Gültakti A, Z.** (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Günkör, C. ve Özdemir, M. Ç.** (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 70-90.
- Gürsoy, F.** (2020). *Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin öğretmen özerkliğine ilişkin algı düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güvenç, H.** (2015). Öğretmen Güdüsel Desteği Ölçeği Geliştirme ve Uyarlama Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 129-145.
- Hackman, J. R.** (1980). Work redesign and motivation. *Professional Psychology*, 11, 445-455. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.11.3.445>
- Hodges, T. D. and Clifton, D. O.** (2004), Strengths-Based Development in Practice. In Linley, P. A. and Joseph, S. (Eds.), *Positive Psychology in Practice* (p. 256-268). New Jersey, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Holmes, A. G.** (2021). Can we actually assess learner autonomy? The problematic nature of assessing student autonomy. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 8-15.
- Hoy, W. K., & Miskel, C.** (2006). *Educational Leadership In The 21st Century (7th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Ilgaz, D. ve Hızlı Sayar, G.** (2020). Pozitif psikoloji uygulamaları eğitiminin öğretmenlerin psikolojik sermaye ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi.

Üsküdar Üniversitesi Psikoloji Araştırmaları Sempozyumu, *Üsküdar Üniversitesi Yayınları* 30, 63-68.

İpek, Ş, D. (2017). *Yansıtıcı öğretim ve öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin belirli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.

İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım

Kabaalioğlu, H. & Yıldırım, T. (1995). *Türkiye'nin idari teşkilatı*. Kazancı Yayınları.

Kabasin, O. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep.

Kalaycı, Ş. (2009). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (1.Baskı). Ankara: Asil Yayınevi.

Kandemir, T, E. (2023). *Öğretmen güçlendirme ile psikolojik sermaye ve sosyal sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Kansu, A. F., ve Hızlı Sayar, G. (2018). Öz Yeterlik, Yaşam Anlamı ve Yaşam Bağlılığı Kavramları Üzerine Bir İnceleme. *Etkileşim*, (1), 78-89. <https://doi.org/10.32739/etkilesim.2018.1.11>

Karaçay, H. ve Varol, Ç. (2015). Sosyo-ekonomik kalkınmada fiziki, beşerî ve sosyal sermaye yatırımları: vakıflar genel müdürlüğü örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 100-121.

Karagül, M. ve Dündar, S. (2006). Sosyal sermaye ve belirleyicileri üzerine ampirik bir çalışma. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 12, 61-78.

Karakuş, M., ve Çobanoğlu, N. (2013). İlkokullarda Entelektüel Sermayenin Ölçülmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4): 158- 181.

- Karaosmanoğlu, N.** (2023). *Türkiye'deki İngilizce öğretmenlerinin öğretmen özerkliği ile teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Karasar, N.** (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kelekçi, H.** (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Keser, S.** (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kır, A., Kösem, Ü., Akçakanat, T. ve Uzunbacak, H. H.** (2020). Öğretmenlerde şükürün işyeri mutluluğuna etkisinde cinsiyetin düzenleyici rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 5-18.
- Kırıkkanat, B.** (2016). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ilişkin yol analizi modeli: Akademik güven, psikolojik sermaye ve akademik başarı çıkma faktörlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M.** (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741-756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Korkmaz, O.** (2014). Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kuloğlu, E, M.** (2023). *Program özerkliği, öğretmen özerkliği, öğretim programı okuryazarlığı, öğretim programına bağlılık ve TBAP arasındaki*

ilişkiler (Yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

- Kurt, N., & Demirbolat Ottekin, A.** (2022). Öğretmenlerin Olumlu Psikoloji Göstergelerine Genel Bir Bakış: Psikolojik Sermaye, İş Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2631-2657. <https://doi.org/10.29299/kefad.1001118>
- Kuş, E.** (2007). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri: Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kürkçü, M.** (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği davranışları akademik iyimserlik düzeyleri ve öğretmen liderliği alguları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Amasya.
- Littlewood, W.** (1999). Defining and developing autonomy in East Asian contexts. *Applied linguistics*, 20(1), 71-94. <https://doi.org/10.1093/applin/20.1.71>
- Linley, P. A., & Joseph, S.** (2004). Positive change following trauma and adversity: A review. *Journal of Traumatic Stress*, 17, 11-21. <http://dx.doi.org/10.1023/B:JOTS.0000014671.27856.7e>
- Lopez, S. J., & Gallagher, M. W. (Eds.)** (2018). *Oxford handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Louis, K. S.** (2010). Teacher autonomy: Key issues and policy options. *Educational Policy Analysis*, 32(1), 13-40.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., Norman, S. M.** (2007). Positive psychological capital. Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction, *Personnel Psychology*, 60, 541-572.

- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Jensen, S. M.** (2009). Positive psychological capital: A review and future directions. *Journal of Organizational Behavior*, 30(5), 541-572.
- Luthans, F. and Youssef, C. M.** (2004), Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: *Investing in People for Competitive Advantage*, *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Mausethagen, S., & Molstad, C. E.** (2015). Shifts in curriculum control: contesting ideas of teacher autonomy. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2, <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28520>
- Mausethagen, S., & Mølstad, C. E.** (2015). Shifts in curriculum control: contesting ideas of teacher autonomy. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(2).
- Mustafa, M. & Cullingford, C.** (2008). Teacher autonomy and centralised control: The case of textbooks. *International Journal of Educational Development*, 28(1), 81-88. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2007.07.003>
- Oruç, E.ve Kutanis, R. Ö.** (2014). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 2(2), 145- 159.
- Özkalp, E.** (2009). Örgütsel Davranışta Yeni Bir Boyut: Pozitif (Olumlu) Örgütsel Davranış Yaklaşımı ve Konuları. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, 17, 491-498.
- Öztürk, İ. H.** (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Öztürk, İ. H.** (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299.

- Pazar, B. (2021).** *Öğretmen özerkliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Pearson, L. C. ve Moomaw W. (2005).** The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 28(1), 37-53.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005).** The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational researchquarterly*, 29(1), 38-54.
- Peterson, C. & Seligman, M. (1984).** Causal explanation as a risk factor in depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Ramos, C. R. (2006).** Considerations on the role of teacher autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 1(8), 183-202. <https://doi.org/10.14483/22487085.10510>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000).** Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Samuelson, P. A., & Nordhaus W. D. (1992).** Economics. Newyork: McGraw-Hill.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1987).** Dispositional optimism and physical well being: The influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of Personality*, 55(2), 169-210. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1987.tb00434.x>
- Seligman, M. E. P. (2002).** Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. *Handbook of positive psychology*, 2(2002), 3-12.
- Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000).** Posivite psychology: An introduction. *American Psychologist*. 55(1), 5-14.

- Sevinç, H. H.** (2021). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin yönetim tarzları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Shahzad, M.B.** (2022), Role of Psychological Capital in the Curvilinear Association between Job Autonomy and Job Performance. *Perf Improvement Qrtly*, 34, 603-625. <https://doi.org/10.1002/piq.21368>
- Smith, R. C.** (2003). Teacher education for teacher-learner autonomy. Retrieved from http://homepages.warwick.ac.uk/~elsdr/Teacher_autonomy.pdf
- Smith, Stephen S., ve Kulynych, J.** (2002), "It may be Social, but why is H. Capital? The Social Construction of Social Capital and The Politics of Language", *Politics & Society* 30(1).
- Stiegler, B.** (2010). *Taking Care of Youth and The Generations*. Standford University Press.
- Strong, L.** (2012). *A Psychometric Study of the Teacher Work-Autonomy Scale With a Sample of U.S. Teachers*. (Theses and Dissertations). Paper 1092.
- Subaşı, A.** (2022). *Okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Şener, M.** (2021). *Pozitif psikolojik sermaye ile duygusal zekâ arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S.** (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6. Baskı). Pearson.
- Tekin, H.** (2002). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayıncılık.
- TDK** (2024). Türkçe Sözlük: <https://sozluk.gov.tr> (Erişim tarihi 10.04.2024).

- Tilkiöğlu, H.** (2024). *Okul yöneticilerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okul iklimine etkisi (Erzurum ili örneği)*, (Yüksel Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilim Enstitüsü, Edirne.
- Toor, S.R., ve Ofori, G.** (2010). Positive psychological capital as a source of sustainable competitive advantage for organizations. *Journal of construction Engineering and Management*, 136(3): 341-352.
- Tösten, R.** (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tösten, R. ve Özgan, H.** (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*. 18(59), 429-440.
- Tösten, R., ve Özgan, H.** (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 867-889. <https://doi.org/10.17755/esosder.306900>
- Tran, H., Nguyen, C.D., Nguyen, G., Ho, T., Bui, Q.T. & Hoang, N.H.** (2022). Workplace conditions created by principals for their teachers' professional development in Vietnam. *International Journal of Leadership in Education*, 25, 238 - 257.
- Tunçman, C, Y.** (2019). *Okul yöneticilerinin psikolojik sermaye düzeyleri ile işe bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksel Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulas, J., ve Aksu, M.** (2015). Development of teacher autonomy scale for Turkish teachers. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences*, 186, 344-349.
- Uluten, A.G.** (2023). *Okullardaki örgütsel sinerjinin öğretmenlerin psikolojik sermayeleri üzerindeki rolü* (Yüksel Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.

- Üzüm, P.** (2014). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri (İzmir ili örneği)*, (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- White, P. A.** (1992). Teacher empowerment under “ideal” school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82. <https://doi.org/10.3102/01623737014001069>
- Xu, H.** (2015). The development of teacher autonomy in collaborative lesson preparation: A multiple-case study of EFL teachers in China. *System*, 52, 139-148. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2015.05.007>
- Yalçın, H.** (2022). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksel Lisans Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antalya.
- Yalçın, S.** (2019). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 13-26.
- Yan, H.** (2010). A brief analysis of teacher autonomy in second language acquisition. *Journal of Language Teaching and research*, 1(2), 175-176.
- Yazkan, İ.** (2019). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile mesleki adanmışlıklarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Yazıcı, Z.** (2022). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve örgütsel tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksel Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilim Enstitüsü, Zonguldak.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S.** (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.** (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yolcu, M, A.** (2020). *Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizlik ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksel Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilim Enstitüsü, Karaman
- Yollu, S.** (2023). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve ahlaki cesaret davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksel Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zenginoğlu, E.** (2021). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksel Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Zhao, Z., & Hou, J.,** (2009). The study on psychological capital development on intreprenurial team. *International Journal of Psychological Studies*, 1 (2), ss. 35- 40.

EKLER

EK A: KATILIMCI BİLGİ FORMU

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu ölçek, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçme aracından elde edilecek bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Bu yüzden adınızı ve diğer bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur. Form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde size ait demografik bilgiler, ikinci bölümde “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği”, üçüncü bölümde ise “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” mevcuttur. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın bir parçası olacak olup tüm maddeleri eksiksiz olarak doldurmanız araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Bu araştırmaya katkı sunduğunuz için teşekkürler.

1.Bölüm Kişisel Bilgiler Formu

1.Cinsiyetiniz:

a. Kadın b. Erkek

2. Meslekteki kıdeminiz?

a.1-5 yıl b. 6-10 yıl c.11-15 yıl d.16-20 yıl e.20 yıl ve üstü

3. Görev Yaptığınız Okul Türü:

a. Anaokulu b. İlkokul c. Ortaokul d. Lise

4. Eğitim Durumunuz:

a. Lisans b. Lisansüstü

5. Mezun Olduğunuz Fakülte

a. Eğitim Fakültesi b. Fen-Edebiyat Fakültesi c. Diğer

6. Özel sektör deneyiminiz var mı?

a. Evet b. Hayır

EK B: POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

SIRA	ÖLÇEK MADDELERİ	Hiç Katılmıyorum	Az katılıyorum	Kararsızım	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	Lütfen Aşağıda verilen anket sorularını dikkatlice okuyarak size uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz, İçtenlikle doldurduğunuz için teşekkür ederim.					
1	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.					
2	Kendime güvenirim.					
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.					
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.					
5	Hayat dolu bir insanımdır.					
6	Enerji doluyum.					
7	Hayat güzeldir.					
8	Güler yüzlüyüm.					
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.					
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.					
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.					
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.					
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.					
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.					
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.					
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.					
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.					
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.					
19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.					
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.					
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.					
22	Zorluklar mücadele azmimi artırır.					
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.					
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.					
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.					
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.					

EK B: ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖLÇEĞİ

ÖLÇEK MADDELERİ							
Lütfen, aşağıdaki davranışların ne sıklıkla sergilendiğini karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğe çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.		1. Hiçbir Zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Sık sık	5. Her zaman	
Çalıştığım okulda,		1	2	3	4	5	
<u>1</u>	Derslerde hangi etkinliklere, ne kadar zaman ayıracağıma kendim karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>1</u>
<u>2</u>	Öğretim programını (konu, içerik, kazanım vb. bakımından) öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>2</u>
<u>3</u>	Derslerde kullanacağım öğretim yöntem ve tekniklerini kendim seçerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>3</u>
<u>4</u>	Derslerimde kullanacağım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine kendim karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>4</u>
<u>5</u>	Dersi planlarken, öğrenci gereksinimlerine göre konu seçimini kendim yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>5</u>
<u>6</u>	Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programına eklemeler yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>6</u>
<u>7</u>	Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programında eksiltmeler yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>7</u>
<u>8</u>	Ders kitabına ek olarak farklı kaynaklar kullanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>8</u>
<u>9</u>	Öğretim programında yer almayan güncel konulara derslerimde yer veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>9</u>
<u>10</u>	Öğrencilere istediğim konularda ödev veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>10</u>
<u>11</u>	Öğrencileri nasıl ödüllendireceğime kendim karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>11</u>
<u>12</u>	Katılacağım hizmet içi eğitimler için uygun zamanı kendim belirlerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>12</u>
<u>13</u>	Katılacağım hizmet içi eğitimlerde hangi konuların benim için uygun olacağına kendim karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>13</u>
<u>14</u>	Alanım ile ilgili istediğim bilimsel toplantılara katılırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>14</u>
<u>15</u>	Öğretmenler kurulunda düşüncelerimi özgürce ifade ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>15</u>
<u>16</u>	Meslektaşlarımla olan iletişime okul yönetimi karışmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>16</u>
<u>17</u>	Veliler ile olan iletişime okul yönetimi karışmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>17</u>

EK C: ARAŞTIRMA İZİNLERİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.07.2023-317



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARI

Karar Tarihi	06/07/2023	Karar Sayısı	26/07
--------------	------------	--------------	-------

KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR / Rektör Yardımcısı - Başkan	Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ / Eğitim Fakültesi – Dekan - Üye
Prof. Dr. Erol KILIÇ / Güzel Sanatlar Fakültesi - Dekan - Üye	Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU / Eğitim Fakültesi - Üye
Prof. Dr. Esra AKGÜL / MYO – Üye	Prof. Dr. Sefa SAYGILI / İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi - Üye
Prof. Dr. Hasan BACANLI / Eğitim Fakültesi - Üye	Dr. Fatih HASDEMİR / Hukuk Müşaviri V. - Raportör

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 06.07.2023 tarihinde saat 15:00’de toplanmış ve aşağıdaki karar alınmıştır.

KARAR

KARAR NO 2023-26/07 Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans programı Kürşat KIZILHAN’ın “Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmasında kullanacağı anket ve ölçeklerinin etik yönden uygunluğuna,

Toplantıya katılan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu üyelerinin oy birliği ile karar verildi.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR
Başkan

Katılmadı

Prof. Dr. Hasan BACANLI
Üye

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Erol KILIÇ
Üye

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Sefa SAYGILI
Üye

e-İmzalıdır

Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ
Üye

Katılmadı

Prof. Dr. Esra AKGÜL
Üye

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU
Üye

Doküman No: E0.FR-201; İlk Yayın Tarihi: 07.03.2019; Revizyon Tarihi: 20.07.2020; Revizyon No: 01; Sayfa: 1 / 1

Bu belge, niyeveli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 19.09.2023-56527



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-83158743
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Kürşat KZILHAN)

07.09.2023

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 04.09.2023 tarihli ve 82720998 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Hüseyin AYDIN
İl Millî Eğitim Müdürü a.
İl Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Rapor Örneği
- 3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : VHKİ
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **b4e2-b67b-38cb-a63f-7e49** kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-82720998
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Kürşat KZILHAN)

04/09/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesinin 11.08.2023 tarihli ve 53915 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 28.08.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Çekmeköy İlçesinde Bulunan İlkokul, Ortaokul, Lise
Araştırma Kişiler : Öğretmen
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
04/09/2023
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 28 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : VİHKİ
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **46d6-5fc5-3cfb-a8b0-536c** kodu ile teyit edilebilir.

81241269/3

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU								
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN								
Adı Soyadı			Kürşat KIZILHAN					
Kurumu / Üniversitesi			Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi					
Araştırma Yapılacak İller			İstanbul					
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi			Resmî Anasınıfı, Resmî İlkokul, ResmîOrtaokul, Resmî Anadolu Lisesi, Resmî İmam Hatip Ortaokulu, Resmî İmam Hatip Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi,.....					
Araştırmanın Konusu			Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi					
Üniversite / Kurum Onayı			Var					
Veri Toplama Araçları			Anket					
MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar								
Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
KOMİSYON GÖRÜŞÜ								
Veri toplama araçlarının eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır <input type="checkbox"/> bulunmamaktadır <input checked="" type="checkbox"/>								
Komisyon Kararı						Oybirliğiyle Alınmıştır.		
Uygun								
KOMİSYON								
Açıklama:						Ünvan-Adı Soyadı-İmza		
						18.08.2023) Üye: Reyhan K. YILMAZ		
						18.08.2023) Üye: Hatice GÖZÜK		
						18.08.2023) Üye: Hüseyin ERGEN		



ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu ölçek, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçme aracından elde edilecek bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Bu yüzden adınızı ve diğer bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur. Form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde size ait demografik bilgiler, ikinci bölümde " Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği", üçüncü bölümde ise "Öğretmen Özerkliği Ölçeği" mevcuttur. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın bir parçası olacak olup tüm maddeleri eksiksiz olarak doldurmanız araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından önemlidir. Bu araştırmaya katkı sunduğunuz için teşekkürler.

Prof. Dr. Ali TAŞ
Danışman

Kürşat KIZILHAN
FSM Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Bölüm Kişisel Bilgiler Formu

- 1.Cinsiyetiniz:
 a. Kadın b. Erkek
2. Meslekteki kıdeminiz?
 a.1-5 yıl b. 6-10 yıl c.11-15 yıl d.16-20 yıl e.20 yıl ve üstü
3. Görev Yaptığınız Okul Türü:
 a. Anaokulu b. İlkokul c. Ortaokul d. Lise
4. Eğitim Durumunuz:
 a. Lisans b. Lisansüstü
5. Mezun Olduğunuz Fakülte



FATİH
SULTAN
MEHMET
VAKIF ÜNİVERSİTESİ

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
BAŞVURU FORMU VE TAAHHÜTNAME

a. Eğitim Fakültesi b. Fen-Edebiyat Fakültesi c. Diğer

6. Özel sektör deneyiminiz var mı?

a. Evet b. Hayır



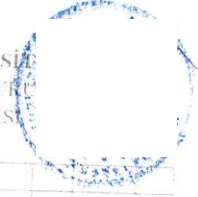
Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

ÖLÇEK MADDELERİ		Hiç Katılmıyorum	Az katılıyorum	Kararsızım	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
SIRA	Lütfen Aşağıda verilen anket sorularını dikkatlice okuyarak size uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz, içtenlikle doldurduğunuz için teşekkür ederim.					
1	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.					
2	Kendime güvenirim.					
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.					
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.					
5	Hayat dolu bir insanımdır.					
6	Enerji doluyum.					
7	Hayat güzeldir.					
8	Güler yüzlüyüm.					
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.					
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.					
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.					
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.					
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.					
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.					
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.					
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.					
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.					
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.					
19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.					
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.					
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.					



FATİH
SULTAN
MEHMET
ÜNİVERSİTESİ

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
BAŞVURU FORMU VE TAHHÜTNAMESİ



22	Zorluklar mücadele azmimi artırır.								
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.								
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.								
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.								
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.								



FATİH
SULTAN
MEHMET
VAKIF ÜNİVERSİTESİ

FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN EĞİTİM KURULU
BAŞVURU FORMU VE TAAHHÜTNAME

ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖLÇEĞİ

Lütfen, aşağıdaki davranışların ne sıklıkla sergilendiğini karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğe çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Hiçbir zaman
2. Nadiren
3. Bazen
4. Sık sık
5. Her zaman

Çalıştığım okulda,

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----|
| 1 Derslerde hangi etkinliklere, ne kadar zaman ayıracağıma kendim karar veririm | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1 |
| 2 Öğretim programını (konu, içerik, kazanım vb. bakımından) öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlerim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2 |
| 3 Derslerde kullanacağım öğretim yöntem ve tekniklerini kendim seçerim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3 |
| 4 Derslerimde kullanacağım ölçme ve değerlendirme yöntemlerine kendim karar veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4 |
| 5 Dersi planlarken, öğrenci gereksinimlerine göre konu seçimini kendim yaparım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5 |
| 6 Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programına eklemeler yaparım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6 |
| 7 Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programında eksiltmeler yaparım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7 |
| 8 Ders kitabına ek olarak farklı kaynaklar kullanırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8 |
| 9 Öğretim programında yer almayan güncel konulara derslerimde yer veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9 |
| 10 Öğrencilere istediğim konularda ödev veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10 |
| 11 Öğrencileri nasıl ödüllendireceğime kendim karar veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11 |
| 12 Katılacağım hizmet içi eğitimler için uygun zamanı kendim belirlerim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12 |
| 13 Katılacağım hizmet içi eğitimlerde hangi konuların benim için uygun olacağına kendim karar veririm. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13 |
| 14 Alanım ile ilgili istediğim bilimsel toplantılara katılırım. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14 |
| 15 Öğretmenler kurulunda düşüncelerimi özgürce ifade ederim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15 |
| 16 Meslektaşlarımla ile olan iletişime okul yönetimi karışmaz. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16 |
| 17 Veliler ile olan iletişime okul yönetimi karışmaz. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17 |

Ölçekler İçin Kaynakçalar:

Tüsten, R. ve Özgün, H. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 59(59), 429-442.

Çolak, İ., ve Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.

EK D: ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği Kullanım İzni



Gelen Kutusu x

Kürşat Kızılhan [Redacted]

16 Şub 2023 11:42



Alıcı: [Redacted]

Sayın Özgan,

İyi günler, içinde bulunduğumuz bu zor dönemde umarım sizin ve yakınlarınızın sağlığı yerindedir. Ben Kürşat KIZILHAN. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Ali TAŞ danışmanlığında " Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konusunda bir tez çalışması yürütmekteyim. 2014 yılında geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığınız "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğini" tez çalışmamda ölçek üzerinde herhangi bir yapısal müdahalede bulunmadan kaynakçada göstererek kullanmak istiyorum, yardımınız için şimdiden teşekkürler.

Saygılarımla,

Kürşat KIZILHAN

Habib ÖZKAN [Redacted]

24 Şub 2023 23:42



Alıcı: [Redacted]

Merhaba Kürşat kızılhan

pozitif psikolojik sermaye ölçeğini yapacağınız araştırmada kullanmanızdan memnuniyet duyar başarılar dilerim

Prof Dr Habib Özkan

Gaziantep üniversitesi

EK: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Öğretmen Özerkliği Ölçeği Kullanım İzni



Gelen Kutusu x

Kürşat Kızılhan

16 Şub 2023 Per 11:51



Alıcı

Sayın Çolak,

İyi günler, içinde bulunduğumuz bu zor dönemde umarım sizin ve yakınlarınızın sağlığı yerindedir. Ben Kürşat KIZILHAN. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Ali TAŞ danışmanlığında " Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konusunda bir tez çalışması yürütmekteyim. 2017 yılında geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığınız "Öğretmen Özerkliği Ölçeğini" tez çalışmamda ölçek üzerinde herhangi bir yapısal müdahalede bulunmadan kaynakçada göstererek kullanmak istiyorum, yardımınız için şimdiden teşekkürler.

Saygılarımla,

Kürşat KIZILHAN

Ibrahim Colak

17 Şub 2023 Cum 10:48



Alıcı

Sayın Kızılhan,

Tarafımızdan geliştirilen "Öğretmen Özerkliği Ölçeği"ni araştırmanızda veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz. Ölçek formu ektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik bilgilerine ilgili makaleden ulaşabilirsiniz. Başarılar dileriz.

Not: Ölçek için verilen izin, kullanım iznidir. Bu izin, Ölçek üzerinde yapısal bir müdahaleyi kapsamamaktadır.

Çolak, İ. ve Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71. doi: 10.14527/kuey.2017.002