

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE
DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİNİ
DESTEKLEME DAVRANIŞLARI

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Hülya ERBAŞ

Danışman
Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

BOLU, MAYIS- 2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Hülya ERBAŞ tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri İle Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları” adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (17.05.2018)

Akademik Ünvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Üye :Prof. Dr. Türkan ARGON

Üye :Doç. Dr. Süleyman GÖLSOY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları**” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlaka uygun bir şekilde tarafımdan yapıldığını, faydalandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları zaman bunlara atıf yapıldığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite ya da başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 17 / 05 / 2018



Hülya ERBAŞ



Canım babama...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitiminde aldığım ilk dersin hocası olarak, benim gibi bir sayısalcıya bu bölümü sevdiren, bilgisini, desteğini esirgemeyen, eğitime bakış açımı değiştiren, gelişimime pozitif katkı sağlayan ve tüm olumsuzluklara rağmen çalışma boyunca benden vazgeçmeyen değerli danışman hocam Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN'e sonsuz teşekkürler... Bu çalışma sızsiz bitmezdi hocam.

Tüm yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve desteklerini esirgemeyen ve başlamış olduğum noktadan daha iyi bir noktaya gelmeme katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Türkan ARGON, Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN, Doç. Dr. İbrahim Alper KÖSE ve tez savunmamda bulunan Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY'a teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatımda yeni bir sayfa açmama vesile olan, eğitim süreci boyunca bana yol arkadaşlığı yapan ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Mehmet İSMETOĞLU ve Didem ÇELİK YILMAZ'a teşekkürler.

Tez çalışması esnasında, sahada bana destek olan, yardımlarını esirgemeyen Ahmet AYDIN ve Figen PORTAKAL'a, başaracağıma olan inancı ile beni motive eden, tez yazım sürecinde de yardımlarını esirgemeyen Yasemin BAYKARA'ya ve hem okul sorumluluklarında hem tezin yazımında yanımda olan değerli zümrem Bülent AKIN'a ve tüm Akçakoca Anadolu Lisesi öğretmenlerine sonsuz teşekkürler...

Bugünlere gelmemde büyük emeği olana canım anneme, her koşulda beni destekleyen, güvenen ve inanan babama ve varlığıyla bile bana güç veren sevgili abime sonsuz teşekkürler...

Nihayetinde bu süreçte her zaman yanımda duran ve bana inanan sevgili eşim Mete ERBAŞ'a, birlikte zaman geçirebilmek için sen tezini yaz ben de yanında ders

çalışayım diyen ve benim için en büyük ve en anlamlı fedakarlığı yapan bitanecik oğlum Yusuf’a sonsuz teşekkürler...

İyi ki varsınız.



İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	ii
ETİK BEYAN.....	iii
İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
ÖZET	xiii
ABSTRACT.....	xvi
I. BÖLÜM	
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	6
1.6. Tanımlar	6
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	7
2.1. Pozitif Psikolojik Sermaye	7
2.1.1. Pozitif psikoloji ve gelişimi.....	7
2.1.2. Pozitif psikolojinin örgütsel boyutu	9
2.1.3. Psikolojik sermaye ve bileşenleri	10
2.1.4. Eğitim kurumlarında pozitif psikolojik sermaye	19
2.2. Öğrenen Özerkliği ve Destekleme Davranışları.....	21
2.2.1. Öğrenme ve öğrenen özerkliği	21
2.2.2. Öğrenen özerkliğini desteklemede öğretmenin rolü.....	24

2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları	
Arasındaki İlişki	27
2.4. İlgili Araştırmalar	29
2.4.1. Pozitif psikolojik sermaye ile ilgili araştırmalar	30
2.4.1.1. Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar	30
2.4.1.2. Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar.....	33
2.4.2. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ile ilgili araştırmalar.....	35
2.4.2.1. Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar	35
2.4.2.2. Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar.....	38
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	40
3.1. Araştırma Yöntemi	40
3.2. Çalışma Evreni	40
3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri	41
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	44
3.3.2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği.....	44
3.3.3. Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği.....	45
3.4. Verilerin Analizi	46
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular, Yorum ve Tartışma	47
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
4.1.1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik görüşleri	47
4.1.2. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına dair gereklik ve sergileme düzeylerine yönelik görüşleri	49
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular	51
4.2.2. Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular	55
4.2.3. Branş değişkenine ilişkin bulgular	58
4.2.4. Kıdem değişkenine ilişkin bulgular	61
4.2.5. Okul türü değişkenine ilişkin bulgular	66
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler	78
5.1. Sonuçlar	78
5.1.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	78
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar	79
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	81
5.2. Öneriler	83
KAYNAKÇA.....	85
EKLER	
Ek- 1. Veri Toplama Araçları.....	98
Ek-2. Veri Toplama Araçlarının Kullanım İzni	101
Etik Kurul İzni	103
Valilik Araştırma İzni	104
Ek-3. Normallik Testi Sonuçları	105
ÖZGEÇMİŞ	108

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcı öğretmenlerin okullara göre sayıları	41
Tablo 3.2. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları	42
Tablo 3.3 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları	42
Tablo 3.4. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımları	42
Tablo 3.5. Öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre dağılımı.....	43
Tablo 3.6. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları	43
Tablo 3.7. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları düzeylerine değerlendirilmesinde kullanılan aralıklar	46
Tablo 4.1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik görüşleri	47
Tablo 4.2. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına dair gereklilik ve sergileme düzeylerine yönelik görüşleri.....	49
Tablo 4.3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	51
Tablo 4.4. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	53
Tablo 4.5. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	55
Tablo 4.6. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	57
Tablo 4.7. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	58
Tablo 4.8. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları	60

Tablo 4.9. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları	62
Tablo 4.10. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik beklenti ve sergileme düzeyleri ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları.....	64
Tablo 4.11. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini okul türü değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları.....	66
Tablo 4.12. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergilenme düzeylerinin kurum değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları.....	68
Tablo 4.13. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki	72

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.2 Holec'in Öğrenen Özerkliği Şeması.....	11
Şekil 2.1 Pozitif Psikolojik Sermayenin Temel Bileşenleri	22



ÖZET

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİNİ DESTEKLEME DAVRANIŞLARI

Erbaş, Hülya

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

Mayıs, 2018; xviii + 108 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliği destekleme davranışlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliği destekleme davranışları yönelik algıları belirlenmiş, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliği destekleme davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin çeşitli değişkenlerinin söz konusu algıları üzerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı belirlenmiştir.

Araştırma, ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüş olup, çalışma evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Düzce ili Akçakoca ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 460 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin tamamına ulaşılması hedeflenmiş, bu kapsamda öğretmen sayısı kadar ölçek çoğaltılarak okullara dağıtılmış ve ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ölçeklerin toplama sürecinde 460 öğretmenin tamamına ulaşılmış ancak 410 öğretmenden dönüt alınmıştır. Veriler Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın istatistiksel analizi SPSS-22 paket programı ile yapılmış,

verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin toplam ölçek puanında ‘çok yüksek’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puanları incelendiğinde iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında ‘iyi’ düzeyde, diğer boyutlar olan öz yeterlilik, güven, dışa dönüklük ve umutta ise ‘çok yüksek’ düzeyde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik toplam ölçekte ve tüm alt boyutlara ilişkin görüşleri gereklilik düzeyinde ‘her zaman’ iken sergileme düzeyinde ‘çoğu zaman’ olarak gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri demografik özelliklerine göre incelendiğinde, cinsiyet ve branş değişkenine göre hem toplam puanda hem de alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Medeni durum ve okul türü değişkenine göre toplam puanda anlamlı fark bulunmazken, medeni durum değişkeninin psikolojik dayanıklılık alt boyutunda, okul türü değişkeninde de güven ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında anlamlı fark tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine göre toplam puan ve alt boyutlarda anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları demografik değişkenlere göre incelendiğinde, gereklilik düzeyinde toplam puan ve alt boyutlarında medeni durum, branş, kıdem ve okul türüne göre anlamlı fark bulunamamıştır. Cinsiyet değişkenine göre toplam puan ve duygu düşünce ile öğrenme desteği alt boyutlarında, kıdem değişkenine göre duygu düşünce desteği alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Sergileme düzeyi incelendiğinde cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerine göre hem toplam puan hem de alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Medeni durum ve kıdem değişkeninde ise toplam puan ve alt boyutlarında, cinsiyet değişkeninin de ise değerlendirme desteği alt boyutunda anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin toplam ölçek puanlarında pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeyleri

arasında toplam ölçeklerde ve alt boyutlarında pozitif yönlü, çeşitli düzeylerde ilişki ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlar neticesinde, öğretmenlere verilecek eğitim programları öğretmenlerin ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda planlanması ve sürece öğretmeninde katılması sağlanarak aynı zamanda bir öğrenen olan öğretmenlerin özerklikleri desteklenmesi, öğrencilerin sahip oldukları nitelikler ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretim sürecine dahil edilmelerine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Psikoloji, Pozitif Psikolojik Sermaye, Öğretmen, Öğrenen Özerkliği, Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları

ABSTRACT**TEACHERS' LEVELS OF POSITIVE PSYCHOLOGICAL CAPITAL AND
THEIR LEARNER AUTONOMY SUPPORT BEHAVIOURS**

Erbaş, Hülya

Master Thesis

Department of Education Sciences

Educational Administration and Inspection

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

May, 2018; xviii + 108 Pages

The aim of this research is to present the relationship between teachers' levels of positive psychological capital and their views on learner autonomy support. In accordance with this purpose, teachers' levels of positive psychological capital and their views on learner autonomy support were determined and the relation between levels of positive psychological capital and their views on learner autonomy support was examined. Also, it was determined that teachers' personal variables whether create or not meaningful differences on their perceptions.

The sample of the research was figured with relational survey model and the universe of the study consists of 460 teachers who work at state primary, secondary and high schools in Düzce, Akçakoca in 2016-2017 education years. All teachers were reached and the feedback of 410 teachers was received. Research data were collected via personal information form, the Scale for Learner Autonomy Support and The Scale of Positive Psychological Capital. Research data was analyzed with SPSS-22 programme and on data analysis; percentage, frequency, Mann-Whitney U Test, Kruskal-Wallis Test, and Spearman Rho correlation analysis were used.

According to research results, it was confirmed that teachers' positive psychological capital level is at “very high” stage in total scale; Examining the scores related to subdimensions of scale, it is seen that they are in “good” level in the dimensions of optimism and psychological stability, and “very high” in other dimensions of self-efficacy, confidence, outwardness and hopeness. The views on total scale and all sub-dimensions for teachers' learner autonomy support behaviors were observed “always” at the expectation level and “often” at the perception level.

When the positive psychological capital levels of the teachers are examined according to their demographic characteristics, findings based on gender and branch demonstrate that there are meaningful differences in both total scale and sub-dimensions. While there are not meaningful differences according to marital status and school type in total scale, marital status creates meaningful difference in the sub dimension of psychological stability and school type variable creates meaningful difference in confidence and psychological stability sub dimensions. According to seniority variable there is not meaningful difference in sub dimensions and total scale.

When teachers' behaviors supporting learner autonomy are examined according to personal variables there is no meaningful difference in total scale and subdimensions at the level of expectation according to marital status, branch, seniority and school type. According to gender variable There is a meaningful difference in total scale and subdimensions of feeling and thinking support, learning process support, and seniority variable creates meaningful difference in subdimension of feeling and thinking support. Examining the perception level, gender, branch and school type variables create meaningful differences in total scales and subdimensions. However, there is no meaningful difference according to marital status and seniority variables in total scales and subdimensions; also gender variable doesn't create meaningful differences in subdimension of evaluation process.

There are positive directional and meaningful relations at various levels between teachers' levels of positive psychological capital and their views on learner autonomy support both in total and in all the sub-dimensions.

Within the frame of these results, some suggestions are developed like planning of teachers' training programs in line with the needs and demands of teachers and supporting the autonomy of teachers who are also a learner at the same time ensuring teachers' involvement in the process, the inclusion of students into the teaching process in line with the qualifications and needs they possess

Key words: positive psychology, psychological capital, teacher, learner autonomy, learner autonomy support behaviours.



I. BÖLÜM

1. Giriş

Günümüz örgütlerinin varlıklarını idame ettirmeleri ve örgütün kuruluş amaçlarını yerine getirebilmeleri için yaşadığımız çağın ihtiyaçlarına göre kendilerini yenilemesi ve gelişimlere ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Örgütteki bu değişim ve gelişimler, örgüt çalışanlarının değişim ve gelişimlere entegrasyonu ile doğru orantılıdır. Çalışanlarının uyumunu sağlamak da insan kaynaklarının görev tanımına girmektedir. İnsan kaynakları yönetimi, örgütün kuruluş hedeflerine ulaşma çalışmalarında çalışanların sorunlarını ve desteklenmesi gereken özelliklerini belirleyerek onlara destek sağlamalıdır. Başka bir deyişle, çalışanlarının psikolojileri ile ilgilenmelidirler.

Son dönemde psikolojinin sadece insanların sorunlarına çözüm bulmanın yanında, onların iyi ve değerlendirilebilir yönlerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi konusunda işlevinin olduğu kabul edilmektedir. Bu da pozitif psikoloji olarak ifade edilmektedir. Pozitif psikoloji, bireylerin sahip oldukları güçlü ve geliştirilebilir yönlerinin ortaya çıkarılarak bu özelliklerine dikkat çekilmesini ifade etmektedir (Luthans, 2002). Aynı zamanda bireylerin yaşam koşullarını iyileştirmesi ve olumlu özelliklerinin güçlendirilmesi olarak da tanımlanmaktadır (Karatürk, 2015; Kaya ve Zerenler, 2014; Yıldız, 2015). Çınar'a (2011) göre kişilerin olumsuz yönleri kadar pozitif psikolojik özelliklerini ortaya koyan nitelikleri de belirlenmelidir. Çalışanların olumlu yönleri ile ilgilenmek performanslarını ve örgüte bağlılıklarını da arttıracaktır. Çalışanlar üzerinde gerçekleşen tüm olumlu değişimler örgütün hedeflerine ulaşmasında katkı sağlayacaktır.

Örgütler için çalışanlar insan sermayesi olarak kabul edilmektedir. İnsan sermayesi, çalışanların sahip olduğu deneyim, bilgi, yetenek, eğitim ve iletişim niteliklerini ifade etmektedir. Bu niteliklere sahip çalışanların bunları geliştirme istekleri, bu özelliklerini kullanırken kendilerine güvenmeleri, çabuk pes etmemeleri ve başarmak için her türlü zorluğa karşı koymaları onların pozitif psikolojileri ile ilgilidir. Bu özelliklerin ortaya çıkarılarak geliştirilmesinin desteklenmesi pozitif psikolojik sermaye kavramı olarak ifade edilmektedir. Eğitim örgütleri olan okullarda en önemli psikolojik sermaye öğretmenler ve öğrencilerdir.

Okulun her türlü sosyal, sportif ve akademik başarısı okulun öğretmenlerinin pozitif psikolojileri ile doğrudan ilgilidir. Yaptığı işten keyif alan, mesleği ile ilgili gelişime açık, okulu ve misyonunu içselleştirmiş, öğrencileri için fedakârlık yapmaktan çekinmeyen, güçlü yönlerini geliştirmeye çalışan, hayat dolu ve iş arkadaşları ile uyum içinde çalışan öğretmenlerin bulunduğu bir okulda örgütün hedeflerini yerine getirmesi, gelişimlere uyum sağlaması daha kolay olacaktır. Bu durum, okulların kurulmasının asıl hedef kitlesi olan öğrencileri de olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrencilerin kendilerini değerli ve önemli hissettiği bir okul ortamı, onların akademik anlamda daha başarılı olmalarında katkı sağlayacağı söylenebilir. Öğrencilerin kendilerini böyle hissedebilmelerini sağlamakta, öğretmenlerin onlara karşı tutum ve davranışlarıyla mümkün olacaktır. Öğretmenlerin, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini önem vermeleri, öğrenme ve değerlendirme sürecinde onları da işin içine katmaları, fikirlerini almaları öğrenen özerkliğini destekleme davranışları olarak görülmektedir.

Öğrenen özerkliği, öğrencinin öğrenme sürecinde neler istediğine, bunu nasıl alacağına karar verebilme sorumluluğunu alabilecek olma durumu olarak ifade edilmektedir (Erbil Tursun, 2010; Gömleksiz ve Bozpolat, 2011). Öğrenenin isteklerini fark edebilen ve bu niteliklerini geliştirmesi için ona rehber olabilecek gerekli bilgi ve donanımına sahip olan öğretmenlere özerk öğretmenler denilebilir (Oktar Ergür, 2010). Bu niteliklere sahip olan öğretmenlerin öğrencilerin isteklerini göz önüne alarak planlama ve uygulama çalışması yapabilecekleri düşünülmektedir.

Güçlü yönlerinin farkında, öğrencisine rehberlik yapabilecek bilgi birikimine sahip, öğrenme ortamlarını ve metotlarını planlayabilecek niteliklere sahip olan öğretmenler özerk olarak tanımlanabilirler. Kendisi özerk olan öğretmenlerin öğrencilerindeki bu özellikleri destekleyebilecekleri söylenebilir. Öğretmenlerin, öğrenen özerkliğini destekleyen davranışlar sergilemesi öğrencilerin okula, öğretmenlere ve derslere tutumlarını olumlu etkileyecektir. Okulu benimseyen ve orada kendi mutlu hisseden öğrenciler kendilerini ifade etmek ve sorumluluk almak konusunda daha istekli olacaklardır. Böylelikle okulun misyon ve vizyonu gerçekleşecek, beraberinde öğrencilerin gösterdikleri akademik ve sosyal faaliyetlerdeki başarılar da okulun gelişimine katkı sağlayacaktır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemi içerisinde, okullarda görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi kapsamında önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin ön plana çıkarılması ve bu özelliklerin kurum yararına kullanılması örgütün gelişmesini sağlayacaktır. Öğretmen açısından ise bu durum kendine olan güveninin artmasına, kuruma daha bağlı olmasına imkân sağlayacaktır. Öz güveni artmış öğretmen öğrencilerinin de kendini ifade edebilmesine imkân tanıyacak ortamlar oluşturmak için çaba sarf edecektir. Bu döngü pozitif psikolojik sermaye düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını da artırabilecektir.

Bir öğretmenin pozitif psikolojik düzeyi onun kendini tanıma ve ifade etme, eksiklerini gidermeye çalışma, güçlü yönlerini geliştirmek için istekli olma ve çaba göstermesi olarak ifade edilebilir. Sürekli gelişim halinde olan ve kendini eğitmeye devam eden öğretmenler aynı zamanda bir öğrenen olarak görülebilir. Sahip oldukları niteliklerin onları özerk öğrenenler yaptığı söylenebilir. Kendisi ile ilgili olumlu niteliklere sahip öğretmenlerin, aynı nitelikteki öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla onlara daha iyi rehberlik yapabilecekleri düşünülebilir. Böylelikle pozitif psikolojik sermaye düzeyi yüksek öğretmenler öğrencilerin özerkliğini daha çok

destekleyerek hem kendi hem de öğrencilerinin performansının arttıracak, bu da dolaylı olarak eğitim örgütlerinin hedeflediği nitelikte insan yetiştirilebilmesine katkı sağlayabileceği söylenebilir. Bu bağlamda yapılan çalışmada eğitim kurumlarının hedeflerini gerçekleştirmede önemli olacağı düşünülen bu kavramların araştırılması hedeflenmiştir.

Araştırmanın hedefi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir. Aynı zamanda öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve çalıştıkları okul türü kişisel değişkenlerine göre, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu amaçlar doğrultusunda, çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt alınmaya çalışılacaktır.

Düzce ili, Akçakoca ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında görevli ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin;

1. a) Pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nelerdir?
b) Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeyleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik görüşleri; cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin çalıştıkları kuruma katkıları ve performansları birincil derecede öğrencileri etkilemektedir. Öğretmenlerin yeterli, donanımlı, huzurlu, gelişime ve yeniliklere açık olarak gördükleri okul ortamları, kurumun misyonunun yerine getirilmesinde önemli bir faktördür. Bu faktörün oluşturulabilmesi için öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin yukarı çekilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmeni, değişen ve sürekli yenilenen eğitim anlayışlarına açık hale getirecektir. Böylelikle okulların ana amacı olan öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri, daha iyi ifade edebilmeleri ve potansiyellerinin farkına varabilmelerinin sağlanmasında öğretmenler destekleyici bir güç olacaktır. Bu niteliklerdeki öğretmenler, kendi öğrenme süreçlerine karar vermek ve bununla ilgili sorumluluk almak isteyen öğrencilerin desteklenmesi ve yetiştirilebilmesi noktasında katkı sağlayabileceklerdir. Öğrencilerin bu özelliklere sahip olmaları onların özerk birer öğrenen olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini desteklemeleri okulun vizyonunu geliştirerek tüm alanlarda okul performansının artırılmasına katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmayla, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Alan yazın taramalarında, yurtiçinde pozitif psikolojik sermaye üzerinde yeteri kadar çalışma yapılmadığı ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları üzerine ise, daha çok yabancı dil öğretimi üzerinde çalışmaların yaygın olduğu diğer branşlarda yeteri kadar çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın sonucunda elde edilecek verilerin eğitim alanında öğretmenler için yeni bir bakış açısı getireceği ve ilerde bu konularla ilgili yapılacak araştırmalara bir örnek teşkil edeceği beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada kullanılan bilgiler, Düzce ili Akçakoca ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ilişkin algılarını belirlemek üzere kullanılan ölçeklerde yer alan maddelere yansız ve içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmaktadır

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Öğrenme sürecini ve ortamını planlayan, öğrenene rehberlik eden kişidir.

Öğrenen: Belli hedefler doğrultusunda okullarda eğitim alan kimsedir.

Pozitif psikoloji: Öğretmenlerin sahip olduğu mesleki güven, iyimserlik, çevresiyle iyi iletişim kurabilme, karşılaşılan sorunlara karşı psikolojik olarak dayanıklı olma ve gelecekle ilgili umut besleme yönündeki olumlu özelliklerinin farkında olması durumudur.

Pozitif psikolojik sermaye: Okullarda öğretmenlerin mesleki ve sosyal alandaki güçlü niteliklerinin örgüt çıkarlarını karşılayabilme derecesi.

Özerklik: bireylerin kendi yaşantıları ile ilgili kontrolü elinde bulundurmasıdır.

Öğrenen özerkliği: Öğrenenin öğrenmesi ile ilgili tüm süreçlerin içinde yer almasıdır.

Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları: Öğretmenin öğrencisiyle etkileşim içerisinde olabilmesi öğrenme ile ilgili ihtiyaçlarını belirleme ve yardımcı olacak yolları tespit edebilmesi, öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirebilmeleri konusunda sürece katılımlarının sağlanması.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Çalışmanın bu bölümünde pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliği ile ilgili kavramlara yer verilmiş ve bu kavramlarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış alan yazın çalışmaları incelenmiştir.

2.1. Pozitif Psikolojik Sermaye

Bu bölümde; pozitif psikolojinin tanımı, gelişimi, örgütsel boyutu ve temel bileşenleri kavramları üzerinde durularak eğitim kurumlarında pozitif psikolojik sermayenin yeri incelenmiştir.

2.1.1. Pozitif psikoloji ve gelişimi

İnsanlar yaşadıkları çevreyle sürekli bir etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Bu etkileşime verdikleri tepkilerin, içinde bulundukları andaki psikolojik durumlarıyla doğrudan alakalı olduğu söylenebilir. En genel tanımıyla “ruh bilimi” (Türk Dil Kurumu, 2018) olarak ifade edilen psikolojinin insan davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Sheldon ve King, (2001) ile Luthans ve Yousseff (2004), bir bilim dalı olarak psikolojinin, sadece ruhsal problemleri ortadan kaldırmak değil aynı zamanda bireylerin sahip oldukları iyi özellikleri ortaya çıkarmak ve geliştirilerek destekleme gerekliliği olduğunu ifade etmişlerdir. Martin Seligman’a göre kişilerin kendilerini fark ederek, geliştirerek bu özelliklerini kullanmaları onları gerçek anlamda mutlu edecek bir faktördür (Çınar, 2011).

Maslow'la başlayan pozitif psikoloji kavramı, Seligman ile insanların kişisel gelişimlerine ve hayat standartlarının yükseltilmesine katkı sağlayacak bir kavram olarak ifade edilmiştir (Karatürk, 2015; Kaya ve Zerenler, 2014; Yıldız, 2015). Seligman, psikolojinin insan sorunlarına eğilmenin yanında insanların güçlü ve geliştirilebilir özelliklerinin değerlendirilmesi gerektiğini söyleyerek ilk kez pozitif psikoloji kavramını ortaya koymuştur (Sarıcı, 2015).

Tarihsel olarak II. Dünya savaşına kadar, psikolojik sorunları olan insanları iyileştirmek, daha az sorunları olan insanları mutlu etmek ve yetenekli insanlara destek sağlamak gibi üç temel hedefi olan pozitif psikoloji bilimi II. Dünya savaşı sonrasında yaşanan olayların yarattığı travma sonrası psikolojik bozuklukları tedavi etmeye yoğunlaşmıştır (Çınar, 2011; Karatürk, 2015; Kaya ve Zerenler, 2014; Sarıcı, 2015; Toruntay, 2015). Bunun sonucu olarak insanlarda var olan olumsuzluklarının ortadan kaldırılması üzerine çalışmalar yapılmıştır. Günümüze gelindiğinde psikolojinin insanların güçlü yönlerini ortaya çıkarmak ve onları mutlu etmek hedefine yönelindiği görülmektedir.

Pozitif psikoloji, kişilerin hareketlerini irdeleyen, bunların aşamalarını sebeplerini belirlemeye çalışan ve sonuç olarak kişiler arası farklılıkları ortaya çıkaran bir kavramdır (Kaya ve Zerenler, 2014). Luthans (2002) pozitif psikoloji ile insanların sahip oldukları tüm olumlu özelliklerin daha fazla göz önüne çıkarılarak beğeninin ifade edilmesi gerektiği belirterek, insanların olumsuz yönleriyle ilgili problemlerine çözüm bulmak yerine olumlu yönlerine dikkat çekmektedir (Karatürk, 2015; Sarıcı, 2015). Bu ifadeler pozitif psikolojinin bireylerin psikolojik bozukluklarıyla ilgilenmediği anlamına gelmemektedir, pozitif yönlerin de en az sorunlu taraflar kadar araştırılmasının önemli olduğu belirtilmektedir (Çınar, 2011). Pozitif psikoloji insan hayatındaki her türlü oluşumun içerisinde meydana gelen olayları olduğu gibi anlamaya çalışmaktadır ayrıca olumsuzlukları iyileştirmenin yanı sıra olumlu yönleri geliştirmeye yönelmesi gerektiğini belirtmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014).

Pozitif psikolojinin; pozitif deneyimler, pozitif bireysel özellikler ve pozitif kurumlar olmak üzere üç temel çıkış noktası bulunmaktadır (Cameron, Dutton ve

Quinn, 2003). Pozitif psikoloji örgüt içi psikolojiyi de tetikleyerek örgütlerde pozitif psikolojik sermaye anlayışının benimsenmesini sağlamıştır ve bu niteliğiyle örgütsel davranış alanında önemli bir yere sahiptir (Yıldız, 2015). Pozitif psikoloji kısa sürede eğitim, ekonomi, idari gibi hayatın her alanında süratle kabul görmüştür (Donaldson ve Ko, 2010). Pozitif psikolojinin hedeflerinden biri de insanların yaşam kaliteleri hakkında olumlu düşünceler beslemelerine sebep olan kavramların ortaya konulmasıdır (Çınar, 2011).

2.1.2. Pozitif psikolojinin örgütsel boyutu

Teknolojinin hızla geliştiği ve buna paralel olarak da örgütlerin bu gelişim ve değişime ayak uydurmaya çalıştığı bu dönemde örgüt çalışanlarının sadece yetenekli olması yetmemektedir. Eş zamanlı olarak çalışanların örgüt çıkarları için olumlu olan yeteneklerinin geliştirilebilir olması da gerekmektedir. Böylelikle örgütün sahip olduğu insan sermayesinin değeri artacak, örgütün içinde bulunduğu çağa uyum sağlaması ve hedeflerine ulaşmasının önü açılacaktır. Bu durum, pozitif psikolojinin örgütler açısından ne kadar önemli bir hale geldiğinin bir göstergesidir.

Pozitif psikolojinin gelişimi ile ortaya çıkan pozitif örgütsel davranış, pozitif tutumun örgütte yaratacağı olumlu etkiyi sağlayan bir yapıdır (Luthans, 2007). Pozitif psikoloji özellikle örgütsel davranış alanında örgüt hedeflerine ulaşılmasında örgüt çalışanlarının güçlü bireysel özelliklerinin tespiti ve geliştirilmesi yönüne ağırlık vererek bununla ilgili destek uygulamalarını kapsamaktadır (Bakker ve Schaufeli, 2008; Çınar, 2011). Pozitif örgütsel davranışın öncelikle çalışanların olumsuz özelliklerinin artmamasının sağlanması için bir çıkar yol olduğu belirtilmektedir (Avey, Hughes, Norman ve Luthans, 2008). Böylelikle çalışanları daha motive ederek örgütsel davranış durumları yükseltebilir (Hodges ve Clifton, 2004).

Pozitif örgütsel davranış, çalışanların sahip oldukları özelliklerin bütünüyle ilgili bir değişimi kapsamamakla birlikte örgütün ihtiyaç duyduğu niteliklerinin geliştirilmesini sağlayan, örgüt performansını arttırmaya çalışan bir yaklaşımdır (Çetin

ve Basım, 2011; Sarıcı, 2015). Luthans'a (2002) göre ise örgüt hedefleri için gerekli olan insan sermayesinin geliştirilebilir güçlü yönlerinin belirlenerek gelişimine katkı sağladığı ifade edilmektedir. İnsanlar duygularıyla var oldukları ve onlarla kendilerini ifade ettikleri için onların her türlü olumlu ya da olumsuz durumları örgütleri de etkilemektedir, örgüt başarısı için ihtiyaç duyulan performans ve bağlılığın sağlanması bireylerin pozitif yönlerinin geliştirilmesiyle elde edilebilir (Çınar, 2011). Luthans'a (2002) göre pozitif örgütsel davranış ölçülebilen, çalışma ortamlarını daha düzenli ve iyi bir hale getirebilen, güçlü bireysel yönlerin niteliği ve niceliği üzerinde çalışma alanı olarak nitelendirilmektedir. Pozitif örgütsel davranış, insandaki güçlü özellikleri, psikolojik sermaye niteliklerini değerlendirip geliştirerek örgüt performansını arttırmayı amaçlayan bir kavramdır (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Örgütün performansının, örgüt çalışanlarının performansı ve çalışanın da psikolojik durumuyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Çalışanın psikolojik durumunu etkileyen unsurlarda; öz yeterlilik hissi, kendine duyduğu güven, olaylara karşı gösterdiği dayanıklılık, iyimserlik ve umut olarak ifade edilebilir.

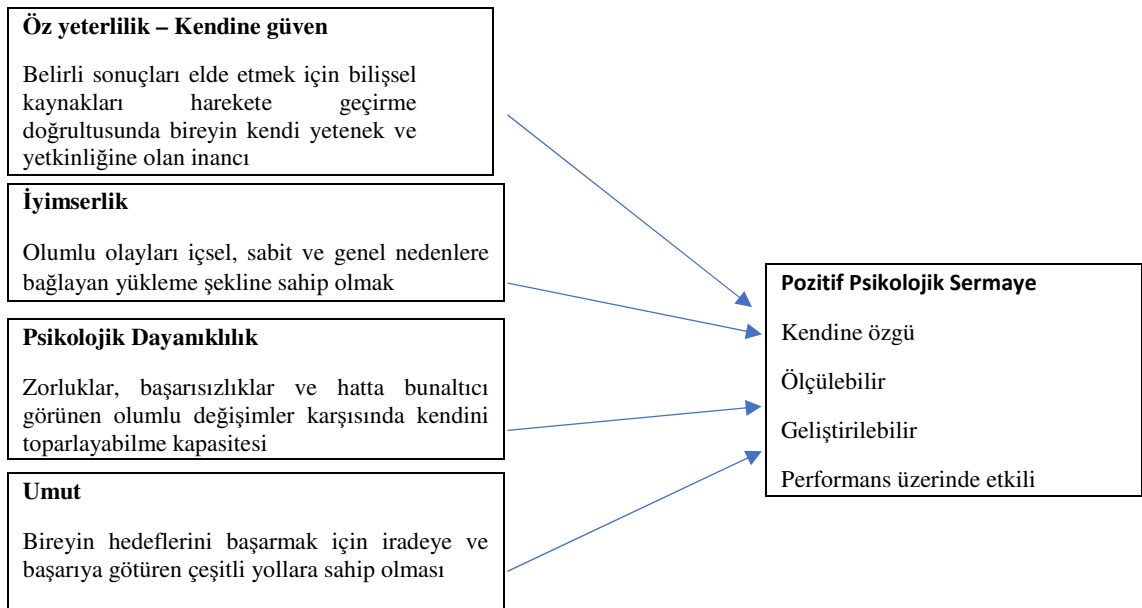
2.1.3. Pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri

Psikolojik sermaye, pozitif örgütsel davranışın doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmış, örgüt çalışanlarının sorunlarının ortadan kaldırılmaya çalışılmasının yanında, daha çok olumlu yönlerinin geliştirilmesi üzerinde durarak örgütün hedefe ulaşma durumuyla bir bağlantı kurmaktadır (Sarıcı, 2015). Psikolojik sermaye kişinin şu anki durumundan ziyade gelecekte nasıl olabileceği ve potansiyelinin sınırlarını tartan bir kavramdır (Özkalp ve Seçkin, 2013). Yıldız'a (2015) göre psikolojik sermaye kavramı süreç içerisinde gelişim göstererek literatürde pozitif psikolojik sermaye olarak isimlendirilmeye başlanmıştır. Pozitif psikolojik sermaye kişinin o an ki durumunu gösterdiğinden geliştirilmeye açık bir kavramdır (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008) ve örgüt çalışanları tarafından iyi bir şekilde değerlendirildiğinde örgütün hedeflerine varmada önemli bir pay sahibidir (Topaloğlu, 2013). Psikolojik sermaye bireysel olarak kişisel gelişimi motive ederken, örgütsel olarak diğer örgütler arasında kendini göstermesini sağlayacak bir cevher olarak görülebilmektedir (Çetin, Şeşen ve

Basım, 2013). Bu yönüyle diğer örgütlerden farklı bir insan kaynağına sahip olduğunda örgüt performansını pozitif yönde etkileyeceği düşünülebilir.

Psikolojik sermaye; her türlü zorlu vazifeyi yerine getirme uğraşında kendinden emin olma (öz yeterlilik) duygusu, her koşul ve zamanda yapabileceğine ilişkin olumlu tutumu (iyimserlik), belirlenen amaçlar için gereken gücü ve farklı alternatifleri deneme (umut) ve karşılaşılabilecek her türlü soruna karşı dirayetli olma (psikolojik dayanıklılık) olarak açıklanabilir (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007a). Öz yeterlilik, iyimserlik, umut ve psikolojik dayanıklılık kavramlarının birleşimi pozitif psikolojik sermaye olarak ifade edilmekte ve örgütsel alanda performans arttırmanın temel yapı taşı olarak nitelendirilmekte (Çınar, 2011) bireyin olumlu psikolojik durumu olarak görülmektedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007b). Bu yaklaşım, zorlu ve olumsuz koşullarda örgütün kendini idame ettirebilmesi için gerekli pozitif örgütsel niteliği ifade etmektedir (Kümbül Güler, 2015).

Pozitif psikolojik sermaye kavramı; öz yeterlilik-kendine güven, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık ve umut olarak dört temel bileşenden meydana gelmektedir. Bu bileşenlerle ilgili kısa tanımlamalar Şekil 2.1’de verilmektedir.



Şekil 2.1 Pozitif psikolojik sermayenin temel bileşenleri

Kaynak: Luthans ve Youssef, 2004

Bunların yanında dışadönüklük kavramı da pozitif psikolojik sermaye anlayışının içinde yer alan bir olgu olarak kabul edilmektedir.

Öz Yeterlilik-Kendine Güven

Bandura (1982) tarafından literatüre kazandırılmış olan bu kavram, gelecekte karşılaşılabilecek sorunları çözümleyebilmek için gerekli faaliyetleri belirleyerek bunları ne kadar iyi hayata geçirebileceğini ölçebilmekle ilgilidir. Öz yeterlilik, hayat koşulları içerisinde kişinin kendisine güvenmesi, önem vermesi, işi ile ilgili her türlü sorumluluğu yerine getirecek potansiyele ve donanımına sahip olduğuna ilişkin algısı ve karşılaşılan her durumla başa çıkabileceğine olan inancıdır (Stajkovic ve Luthans,1998). Öz yeterlilik bileşeni, kişilerin bir işte başarılı olacaklarına ilişkin kendi özelliklerine, yeteneklerine olan güveni ve sorumlu olduğu görevi en iyi şekilde yapabileceğine olan inancını belirtmektedir (Arslanbaş ve Dursun, 2008). Seferoğlu ve Akbıyık'a (2005) göre ise öz yeterlilik, kişilerin tercihlerini, hedefe yönelik çabalarını ve başarıyla ilgili hissettikleri endişeleri yoğun olarak etkilemektedir. Kümbül Güler (2015) öz yeterliliği, bireyin sahip olduğu en önemli niteliklerden biri olarak ifade etmekte ve bu algının bireyin kararlarında, hareketlerinde ve tercihlerinde etkin rol oynadığını ifade etmektedir. Keleş (2011) ise öz yeterliliği, kişinin başkalarıyla arasındaki farkı gösterebileceği en güçlü yanı olarak tanımlamakta ve bu bağlamda kişilerin yaşam standartlarını oluşturacak durumları etkileyen, hedeflenen performans seviyesine çıkabilmek için gerekli olan güçlü yönlerine ilişkin güvenleri olarak da ifade etmektedir (Toruntay, 2015). Bununla birlikte öz yeterlilik, kişinin kabiliyetlerinden ziyade kabiliyetlerini bir işi başarmak için ne kadar değerlendirebileceğine dair inancı olarak açıklanmaktadır (Maddux, 2002).

Bireylerin kişisel gelişimleri sağlanırken aynı zamanda ihtiyaç duydukları güven duygusu yani öz yeterlilik algıları da bunlarla birlikte gelişmektedir (Stajkovic ve Luthans, 1998). Hodges ve Clifton'a (2001) göre çalışanların güçlü özelliklerinin, fark edilerek taltif edilmesi neticesinde öz yeterlilik algılarının da geliştiğini ifade etmektedirler. Öz yeterlilik algısı toplumsal öz yeterliliği tetikleyerek, bireylerin sosyal sorumluluk projelerinde yer almasında, sosyal ve çevresel sorunların çözülmesi

noktasında harekete geçmesinde etkili olacaktır (Kümbül Güler, 2015). Bunun neticesinde, sadece bireylerin kendi ihtiyaçları değil hem içinde bulundukları örgütlerin hem de toplumun ihtiyaçlarının karşılanmasında etkili olacağı söylenebilir.

Kaya ve Zerenler'e (2014) göre öz yeterliliğe sahip bireyler çalışma hayatında işle ilgili sorumluluk alma, karar verme, yaptığı işe motive olma ve karşılaşılan sorunları çözmede daha başarılı olmaktadır. Öz yeterlilik inancı yüksek bireyler; başarısızlıklarının nedeninin yeterli gayreti göstermemiş olmaları, yetersiz bilgiye sahip olmaları ve yeteneklerini gerekli şekilde geliştirememiş olmalarından kaynaklandığını düşünmektedirler (Toruntay, 2015). Yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip kişilerin, ulaşılması zor, kompleks ve yüksek hedefler belirleyerek bunlara ulaşmada kendilerini geliştirdiklerini ifade etmektedirler (Kaya ve Zerenler, 2014; Kümbül Güler, 2015; Toruntay, 2015) Öz yeterlilik algısının yüksek olması, bir kişinin işinde başarılı olacağına ilişkin psikolojik iyi oluş algısını arttırmaktadır (Yıldız, 2015). Örgütlerde öz yeterliliği yüksek olan bireylerin gerekli gayreti göstererek başarılı sonuçlar elde etme ihtimalleri yüksektir, bu algının düşük olması; başaramama ve inanç algılarından dolayı yanlış yapmaya ve hedeflerini gerçekleştirememeye daha yatkındırlar (Sarıcı, 2015). Kişi kendini ne kadar yeterli görüyorsa, hedefe ulaşmak için harekete geçme ihtimali o kadar artmaktadır (Kümbül Güler, 2015). Kişinin kendini yeterli görmesi yeteneklerine ve güçlü yönlerine duyduğu güven ile mümkün olmaktadır. Güven duygusunun sağlanması bireylerin yaptıkları çalışmalarda başarılı olacaklarına ilişkin öz yeterlilik algılarının da kuvvetlenmesine etki edecektir.

Öz yeterlilik gelecekte çalışma hayatında personel seçimlerinde önemli rol oynayacak olması ve bu algının kuvvetlendirilebilir bir nitelik olması sebebiyle önemli bir yere sahiptir (Keleş, 2011; Toruntay, 2015). Öz yeterlilik, pozitif örgütsel davranış için iş performansında önemli bir yer tutmaktadır (Stajkovic ve Luthans, 1998). Örgütler için, çalışanlarının sahip oldukları güçlü yönlerini yeterli görmeleri ve elde edilen örgüt hedeflerine ulaşmada kendilerine güven duymaları sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde bulunduğumuz yeni dünya düzeninde örgütlerin varlıklarını idame ettirebilmeli için bir ön koşul olarak düşünülebilir.

İyimserlik

İyimserlik, kişinin hedefine ulaşmak için ısrarla yoluna devam etmesi ve bunun sonucunda istediği başarıyı sağlayacağına ilişkin tutumu olarak ifade edilmektedir (Kümbül Güler, 2015). Çınar (2015) kişilik özelliği olarak düşünülen iyimserliğin öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir olgu olarak görüldüğünü ifade etmektedir.

İyimserliğin, insanın doğuştan sahip olduğu bir özelliği olarak görülmesi, hatta bu durumun hayali olduğu ifade edilmekle birlikte ilerleyen süreçte her düşünce ve eyleme iyi bakabilme durumu olarak bireylerin psikolojik açıdan daha sağlıklı olmalarına etki ettiği belirtilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014). İyimserlik gelecekte olayların olumlu olacağı inancıdır (Sarıcı, 2015). Ayrıca iyimserliğin duygusal baskıyı minimize ederek kişinin kendini güçlü hissetmesine neden olduğu düşünülmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014). İyimserlik gelecekte karşılaşılabilecek her türlü duruma karşı olumlu düşünce içerisinde olma durumu olarak ifade edilmektedir (Harms ve Luthans, 2012).

İyimser kişiler karşılaşılan sorunlardan kendini sorumlu görmemekte ve yaşanan durumun şartların uygun olmamasından, diğer kişilere ve şanssızlığına bağlamaktadırlar (Toruntay, 2015). Aynı şekilde Peterson (2002) ve Büyükgöze'ye (2014) göre, iyimser bireyler yaşanan olayların kendi hatasından kaynaklanmadığını, sadece şu an için gerçekleştiğini ve yalnızca bu işte karşılaştığını düşünürler, kötümser bireyler ise hatayı kendisinde arayarak, her zaman hep kendilerinin kötü durumlarla karşılaştığını düşünmektedirler. İyimser bireylerin, sorunlar karşısında kendilerini suçlamak yerine işlerine devam edebilme yetisine sahip olduklarından problemleri çözmek için çaba göstermeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Bu durum iyimserlerin daha çalışkan ve başarılı oldukları şeklinde ifade edilebilir ve bu yönüyle örgütte psikolojik sermaye düzeylerini etkileyen önemli bir faktör olduğunu düşünülebilir.

Çınar (2015) iyimserlerin başlarına her ne olay gelirse gelsin hep iyi yönünden olayları ele aldıkları, kötümser olanların ise hep olumsuzluklar üzerinde durduklarını ifade etmektedir. İyimserlik ve kötümserlik kişilerin gelecekte gerçekleştirebilecek

olaylarla ilgili düşüncelerini ifade etmektedir. İyimser bireyler yaşantılarındaki pozitif durumlar sayesinde daha motive olmaktadır (Karatürk, 2015). Yıldız'a (2015) göre iyimser bireylerin olaylara bakış açısı daha olumludur. İyimser bireyler, olumlu sonuçların kendi yeteneklerinden ileri geldiğini düşünerek gelecekte daha pozitif sonuçları elde edeceklerini düşünmektedirler (Sarıcı, 2015). Gerçekçi iyimserlik, kişinin bir durum karşısında nasıl davranması gerektiğiyle ilgili değerlendirmeyi olgunlukla yapabilme durumudur (Büyükgöze, 2014). İyimserlik her şeyi tozpembe görmek olarak değerlendirilmemelidir aksine bardağın boş kısmı yerine dolu kısmına bakarak eldekilerle en iyi sonucu alma çabasına devam edebilme beceri olarak ifade edilebilir. İyimser bireylerin işlerine daha çok konsantre olduğu ve daha başarılı oldukları, olumsuzluklar karşısında daha makul çözüm yolları üretmekte, hedeften vazgeçmeyerek olaylara daha pozitif yaklaşmakta oldukları ifade edilmektedir (Luthans ve Jensen, 2005).

Pozitif örgütsel davranış sürecinin gelişimiyle ifade edilmeye başlayan iyimserlik aynı zamanda psikolojide ve toplumda yer etmiş bir olgudur (Özkalp, 2009). Sarıcı'ya (2015) göre iyimserlik, pozitif psikolojik sermaye açısından çok üzerinde durulmasına rağmen gerçek anlamda kavranamayan bir kavramdır. Çalışma hayatında insan kaynakları açısından iyimserliğin, örgüt için çalışan seçiminde istenilen ve aranan bir nitelik olduğu ifade edilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014). Psikolojik sermaye açısından ise iyimserlik süreç içerisinde örgütte pozitif sonuçlar ortaya çıkarmaktır (Büyükgöze, 2014).

Pozitif psikolojik sermaye kapsamında iyimserlik; iyi ya da kötü, her koşul altında durum değerlendirmesini en iyi, doğru ve objektif biçimde yapılmasına neden olan bir özellik olarak ifade edilmektedir (Kümbül Güler, 2015). Pozitif psikolojinin çıkış noktası olan sorunların ortadan kaldırılabilmesi kadar, ihtiyaç duyulan ve geliştirilebilecek olan güçlü yönlerin değerlendirilmesi gerekliliği düşüncesi iyimserlik algısı ile birebir örtüşmektedir.

Dışadönüklük

Dışadönük bireyler sorunlar karşısında kendisini çevreden soyutlamaktan ziyade çevresi ile daha etkileşim halinde olmaktadırlar (Mumcu ve Günay, 2016). Aynı zamanda olumlu, her türlü ortama uyum sağlayan, enerjik ve iyimser bireyler olarak tanımlanmaktadır (Tatlıoğlu, 2014). Dışadönükler harekete geçerken direkt çevreleriyle iletişime geçmektedirler ve olaylar karşısında etraflarını analiz ederek enerjilerini topladıkları belirtilmektedir (Yüksel, 2013).

Dışadönük bireylerin; çalışma hayatlarında karşılaşılabilecekleri her türlü problemin çözümü için harekete geçebildikleri, yeni çözüm yolları ve projeler geliştirebildikleri düşünülmektedir. Bu bireylerin, bulundukları örgütü rahatlıkla temsil edebildikleri ve yaptıkları çalışmalarla ilgili her türlü paylaşımı yapmakta sakınca görmedikleri ve kendileri ifade etmekte sorun yaşamadıkları söylenebilir. Bu özellikleri etraflarıyla iletişimlerini olumlu anlamda etkileyebileceğinden örgütün verimliliğini de arttıracaktır.

Psikolojik Dayanıklılık

Dayanıklılık karşılaşılan her türlü olumsuz duruma karşı dirayetini kaybetmeden çalışmaya devam etme gücünü göstermektedir (Met, 2010). Çınar (2015) dayanıklılığı, karşılaşılan sorunlara göre bireylerin tavır geliştirilebilmesi ve olumsuz durumlara ayak uydurabilme becerisi olarak ifade edilmektedir. Keleş'e (2011) göre kişilerin tüm yaşantıları boyunca önlerine gelen tüm olumlu ya da olumsuz durumlar neticesinde elde ettikleri kazanımlarıdır. Benzer şekilde Sarıcı (2015), dayanıklılığı her türlü koşulda karşılaşılabilecek olumsuzluklara hazırlıklı olmak olarak tanımlarken, Coutu (2002) bir işte kişinin bilgi, beceri ve tecrübelerinin yanında onu başarıya götürecekt tek unsurun dayanıklılığı olduğu ifade etmektedir.

Olumsuzlukların, stresin ve baskının yoğun olduğu düzenlerde dayanıklılık önemli bir hale gelmiştir. Psikolojik dayanıklılık bireylerin yaşanan negatifliklerle başa çıkma ve amaçlarına ulaşma becerisi olarak ifade edilmektedir (Luthans, Zhu ve Avolio,

2006). Pozitif psikolojide bireyin karşılaşılan negatif olaylar karşısında duruma adapte olarak hareket edebilmesi psikolojik dayanıklılık olarak ifade edilebilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2015). Psikolojik dayanıklılık yalnızca olumsuz koşullarla değil olumlu koşullar altında da doğru hareket edebilme becerisidir (Luthans vd., 2008).

Luthans'a (2002) göre bireylerin pozitif psikolojik özellikleri psikolojik dayanıklılıklarını belirlemektedir. Dayanıklılık sahibi kişilerin, çalışma hayatının getirdiği sıkıntıların sebep olacağı sorunlarla karşı karşıya kalmadıklarını belirtilmektedir (Karatürk, 2015). Toruntay'a (2015) göre dayanıklılık sahibi bireyler yaşanabilecek tüm olumsuzluklara karşı uyum sağlayabilir ve pratik, farklı çözüm yolları geliştirerek olumsuzluğu ortadan kaldırıp hedeflerine ulaşabilmektedirler. Luthans (2002) dayanıklı kişilerin kendileri gibi çevresindekiler içinde olumlu düşünceler beslediklerinden dolayı pozitif ortamların oluşmasına ve geliştirilmesine katkı sağladıklarını, önlerine çıkabilecek tüm problemlere karşı dirençlerini koruyarak bu durumlardan pozitif sonuçlar çıkardığı ifade edilmektedir.

Yapılan çalışmalar, örgütlerde çalışanların sorunları çözebilme durumlarının dayanıklılık düzeylerine etkisi üzerine dikkat çekmektedir (Sarıcı, 2015). Dayanıklılık durumunun, çalışanlar için olumsuz koşullarda kendini daha çok gösterdiği belirtilmektedir (Karatürk, 2015). Örgüt hedefleri için sadece sorunlarla başa çıkmada değil, örgütün geliştirilmesi çalışmalarında yoğun tempo ve yüksek stres altında çalışanların motivasyonları bozulmadan en iyi çalışma performansını gösterebilmelerinin sahip oldukları hem fiziki hem psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bunun neticesinde örgüt performansının artırılması için, çalışanların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yükseltilebilmesi için uygun koşulların sağlanması gerekmektedir.

Umut

Genel anlamıyla umut, olumsuz durumların süreç içerisinde ortadan kalkacağı ile ilgili pozitif beklentilerdir (Luthans, Wyk ve Walumbwa, 2004). Umut, istenilen hedeflere ulaşmada çeşitli çözüm metotları üretirken bunları uygulayarak hedefe

ulaşılabileceğine ait algı olarak ifade edilmektedir (Luthans ve Jensen, 2005). Met'e (2010) göre, umut hedefleri gerçekleştirmek için duyulan inançken, Sarıcı'ya (2015) göre; bir konuyla ilgili başarı ihtimaline karşı pozitif duygular besleyerek istekli olma halidir. Toruntay (2015) için ise umut sadece hedefe yönelmek değil, bununla birlikte hedefe uygun çözüm yolları üretmektir ve bu özelliği ile pozitif örgütsel davranış açısından önemli bir bileşendir. Büyükgöze (2014) umudu, amaca ulaşmak için ihtiyaç duyulan bir güdüleme kaynağı olarak görmekte, amaca yönlendiren tüm farklı yolları da ortaya çıkarmayı ihtiva ettiğini belirtmektedir.

Bireylerin sahip oldukları en önemli özelliklerinden biri de gelecekle ilgili olumlu ya da olumsuz tüm ihtimalleri öngörebilmeleri ve bunlarla ilgili her türlü çalışmayı yapabilme becerisine yani umuda sahip olmalarıdır (Sarıcı, 2015). Kaya ve Zerenler (2014) umudu, insan için yaşam kaynağı olarak ifade etmekte, bu sayede bireyin yola devam etme konusunda istekli olmaya ve bunun için çalışmayı arzuladıklarını belirtmektedirler. Aynı zamanda umut, özel hedefler ortaya koyarak bunları gerçekleştirebilmek için her türlü zorlu mücadeleyi yapabilme isteğine sahip olabilmektir (Toruntay, 2015). Umut, hedeflerin elde edilmesinde izlenecek tüm yolların belirlenmesi ve kişilerin hedefe ulaşma konusunda kendilerini güdülemesi olarak adlandırılmaktadır (Avey, Luthans ve Jensen, 2009). Umudun çoğu araştırmacı için ölçülemeyen, belirsiz bir kavram olduğu belirtilmektedir (Çınar, 2015).

Bilimsel çalışmaların sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda pozitif örgütsel davranış boyutunda umutlu olmanın önemli olduğu belirtilmektedir (Büyükgöze, 2014). Umut, motive edici etkisi sayesinde bireyleri çalışmaya yönlendirir ve isteklerini gerçekleştirmede tutarlı olmalarını sağlamaktadır (Sarıcı, 2015). Umutla ilgili yapılan çalışmalar, bu kavramın yaşamın her alanında olumsuzluklarla mücadele edebilmek için gerekli bir olgu olduğunu belirtilmektedir (Kümbül Güler, 2015). Örgütlerde umut düzeyinin yüksek olması iş başarısının artırılmasında etkili olmaktadır (Kaya ve Zerenler, 2014).

Umudun en önemli özelliği, her ne olursa olsun yaşanan sorunlara karşı bir çıkış yolu olduğuna ait inancı temsil etmesidir (Kıymet, Öztürk, Koçak ve İrtegin,

2010). Örgütlerde verimliliğin artması, çalışanların yaşam standartlarının ve performansının artırılabilmesi durumu umut düzeyinin yüksek olması ile doğru orantılıdır (Büyükgöze, 2014). Umut düzeyleri yüksek olan kişilerin amaçlarına ulaşmak için gerekli çözümler tükendiğinde yeni çözüm yolları geliştirerek olumsuzlukları ortadan kaldıracabileceklerine ilişkin algılarının yüksek olduğunu belirtmektedir (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Kümbül Güler (2015) umut düzeyi yüksek olan çalışanlarını örgüt başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir.

Bireylerin bir işe başlama isteği duymalarında ve başarılı olmak için gösterdikleri çabayı tetikleyen en önemli etken olarak “umut” gösterilmektedir (Kümbül Güler, 2015). Umutsuz bireylerin performanslarının düştüğü, sorunlara kaşı yılgınlık yaşadıkları, depresif oldukları, olumsuz hissiyat besledikleri ve psikolojik çöküntü yaşadıkları görülmektedir (Kıymet vd., 2010). Umutsuzluğa kapılan kişilerin psikolojik problemler yaşadıkları belirtilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014).

İnsanların içinde bulundukları ortam ve yaşadıkları durumlarla ilgi besledikleri hisler onların olaylara bakış açılarını etkilemektedir. Karşılaşılan durumlarda kendileri için belirleyecekleri yol haritaları bu bakış açısıyla ortaya konacak ve bu kararlar alınırken de psikolojik olarak gelecekte umutlu olup olmadıklarına göre şekilleneceği söylenebilir. Bu durumda umutlu bireylerin kendilerini ileriye götürecek ve sorunlarını ortadan kaldıracak planlar hazırlamaları daha olası bir durum olarak kabul edilebilir.

2.1.4. Eğitim kurumlarında pozitif psikolojik sermaye

Pozitif psikolojik sermaye örgütler açısından insan kaynağının değerlendirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Kaynağı ve etki alanı insan olan eğitim örgütlerinde de pozitif psikolojik sermayenin etkisi azımsanamaz. Eğitim örgütlerinde, örgütün kuruluş amacı olan nitelikli ve ülke eğitim politikasına uygun insan yetiştirme hedefi, bu örgütlerde yer alan yönetici ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye durumlarından doğrudan etkilenmektedir. Eğitim örgütleri olan okullarda yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları her türlü sorunun ortadan kaldırılması ve daha iyi

performans göstermeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için ihtiyaç duydukları desteğin sağlanması direk olarak eğitim hedeflerine ulaşılmasında etkili olması beklenmektedir.

Eğitim örgütlerinde yer alacak insan sermayesinin seçiminin bilgiyi ölçmekten öteye gidemediği, alınan personelin nitelikleri, yetenek ve becerileriyle ilgili bir değerlendirme yapılamadığı söylenebilir. Bu durumun eğitim örgütlerinin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin gerçek nitelik, yetenek ve becerilerinin değerlendirilmesinin, geliştirilmesinin ve bunların örgüt amaçları doğrultusunda kullanılmasının zorluğundan kaynaklanabilmektedir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yönlerinin geliştirilmesinin kurum hedeflerine ulaşılması ve istenilen nitelikte öğrencilerin yetiştirilebilmesinde önemli bir rol üstleneceği düşünülmektedir.

Sarıcı'ya (2015) göre okullarda pozitif psikolojik sermaye anlayışının ana hedefi sorunlardan çok kurum ve çalışanların güçlü yönleri üzerinde durarak kurumun amaçlarına ulaşmasına katkı sağlamaktır. Eğitim kurumlarında yer alan ve bunlardan hizmet alan tüm bireylerin pozitif güçlü özelliklerinin farkına varılarak bunların geliştirilebilmesi için yapılması gerekenler pozitif psikoloji sermaye anlayışının odak noktasını oluşturmaktadır (Tösten ve Özgan, 2014). Bu nedenledir ki istenen bu eğitimin verilmesinde başrolde yer alan öğretmenlerin pozitif psikolojik durumları yani öz yeterlilikleri, kendilerine güvenleri, dayanıklılıkları, iyimserlik ve umut algıları performansları açısından önem teşkil etmektedir. Eğitim kurumlarında yer alan yöneticiler çalışanları olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye durumlarına dikkat ederek, öğretmenlerin talep ettikleri güçlü yönlerini ortaya çıkaracak çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir. Örgütlerle ilgili yapılan çalışmalar sonucunda çalışanların pozitif psikolojik sermaye durumunun iş tatmini, iş doyumunu, tükenmişlik durumu ve performanslarına etkisinin büyük olduğu ifade edilmiştir. Bu sebeple okullarda pozitif psikolojik sermaye anlayışına önem verilmesi gerekmektedir.

2.2. Öğrenen Özerkliği ve Destekleme Davranışları

Bu bölümde; öğrenme, öğrenen özerkliği ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarında öğretmenin rolü üzerinde durulmaktadır.

2.2.1. Öğrenme ve öğrenen özerkliği

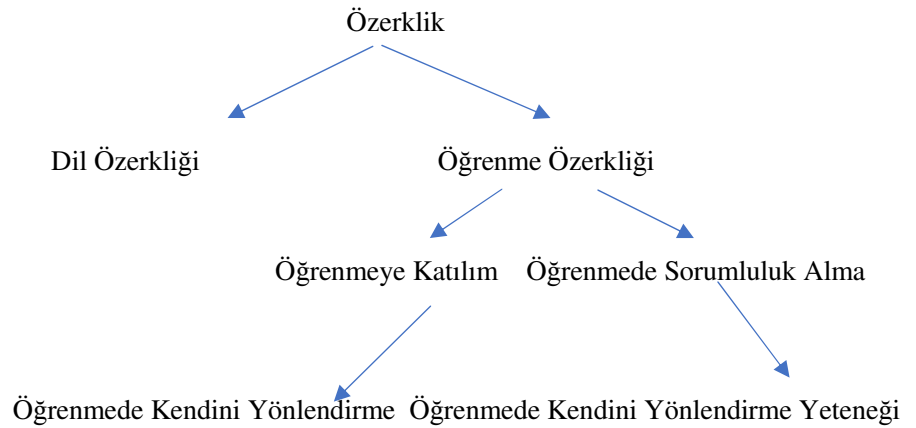
Eğitim örgütlerinin kurulmasındaki temel amaçlardan birinin de öğrenene bilgi aktarımı olduğu düşünüldüğünde bu aktarımdaki unsurların başında öğrenme kavramı geldiği söylenebilir. Öğrenme, “göreceli olarak uygulama sonucu yaşantı ürünü davranışta oluşan sürekli bir değişimdir” (Balcı, 2012). Senemoğlu (2005) öğrenmeyi, yaşanılanların davranışlarda kalıcı değişiklik yapması durumu olarak tanımlamaktadır. Diğer bir değişle öğrenme, çalışma ve deneyim yoluyla bilgi ya da becerilerin kazanılması olarak ifade edilebilir.

Öğrenme; yaşama, insan olma ve kendini gerçekleştirebilme ile ilişkilidir ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Günümüzde bu süreç yaşam boyu öğrenme olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, tüm eğitim sisteminin farklı bir bakış açısıyla geliştirilmesi ve yenilenmesini hedefleyen, öğrenen merkezli yaklaşımı destekleyen, öğrenmenin her ortamda gerçekleşebileceğini ifade eden geniş kapsamlı bir kavramdır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Bu öğrenme sürecinde eğitim bireye katkıda bulunur ve onu yüceltir, bunu yaparken her bireyin farklı amaç ve hedeflerinin olduğu göz ardı edilmemelidir. Her birey kendi ihtiyaçlarını kendisi belirleyerek bunların karşılanmasında alacağı eğitimin basamaklarına, öğretim metotlarına kendisi karar verebilme ihtiyacı hisseder, bu hissin yoğunluğu öğrenen özerkliğini ne kadar benimsemiş olduğuyla doğru orantılıdır.

Özerklik terimi “Kişinin, kendi davranışlarını düzenleme ve bu davranışlara yön verme konusunda bir ölçüde bağımsız oluşu” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2018). Göçer (2016) özerkliği, kişinin kendi kararlarını başkalarının etkisinde kalmaksızın kendi ihtiyaçları doğrultusunda verebilmeleri olarak görmektedir. Benson

(2001), öğrencinin özerkliğini "kişinin öğrenmesini kontrol altına alma uygulaması" olarak tanımlamaktadır. Gömleksiz ve Bozpolat'a (2011) göre öğrenen özerkliği, öğrencilerin ne öğreneceklerine kendi kendilerine karar verebilme nitelikleri olarak ifade edilmektedir. Erbil Tursun (2010) ise özerkliği bireyin kendi yoluna kendi iradesiyle yön verebilmesi olarak tanımlamaktadır. Özerk öğrenci neyi, nasıl öğreneceğini bilen ve öğrenmeyi ihtiyaçları için etkili biçimde kullanabilen öğrencidir (Göçer, 2016). Ancak Demirel ve Mirici (2002: 81) öğrencinin özerk olmasının her türlü kararın öğrenci tarafından alınması olarak algılanmamasını ve öğretmenlerin öğrencilerin istekleri doğrultusunda planlama ve uygulama çalışmalarına yön vermesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte Güneş (2012), öğrencilerin özerkliklerini yani ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriye ulaşma ve bunları kullanabilme kabiliyetlerini geliştirebilmeleri için kendi başlarına karar verebilme yeteneğini kazanmaları gerektiğini söylemektedir. Yapılan bu tanımlamalar ışığında öğrenen özerkliğinde, öğrenenin karar alma ve uygulama basamaklarında sorumluluk almasının temel etken olduğu görülmektedir.

Holec'in özerklik kavramı aşağıdaki Şekil 2.2'de özetlenmeye çalışılmıştır (Akt. Demirel ve Mirici, 2002).



Şekil 2.2 Holec' in Öğrenen Özerkliği Şeması

Kişilerin sorumluluklarını gerektiği şekilde gerçekleştirdiklerine dair inançlarının onların bu konuyla ilgili öğrenmelerini de tetiklediği görülmektedir (Zimmerman, 2000). Yani alınan görevlerdeki başarı bir üst düzey öğrenmeyi ortaya

çıkarmaktadır. Öğrencilerin, öğretmenlerinin onlarla ilgili olarak hissettikleri öz yeterlilik inançları, öğrenme performansları ve akademik başarılarını etkilemektedir (Akçıl ve Oğuz, 2015). Birey sorumluluklarını yerine getiremeyeceğini hissettiğinde bununla ilgili çabalamamakta ve karşılaştığı problemler karşısında metanetini koruyamamaktadır (Erdem ve Demirel, 2007). Bu bilgiler ışığında öğrenenlerin özerkliklerinin desteklenmesi ile kendisiyle ilgili kararlara dâhil olması alacağı sorumlulukların belirlenmesinde söz sahibi olması öğrenenlerin performans, akademik başarı ve kendi seçtiği yolda karşılaşabileceği problemlere karşı göstereceği tutum ve davranışları olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Öğrenciler öğrenmeleriyle ilgili sorumluluk almalıdır. Çünkü tüm öğrenme öğrencilerin kendileri tarafından yerine getirilebilir ve örgün eğitimin bitiminden sonra öğrenme devam eden bir süreç olduğundan bu yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Yapılan birçok çalışmada özerk öğrenenlerin onları farklı kılan kişisel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Candy (1991) özerk öğrenenlerin genel özelliklerini;

- Düzenli ve kuralcı,
- Analitik düşünebilen,
- Kendiyle ve çevresindeki olaylarla ilgili ve farkındalık düzeyi yüksek,
- Açık görüşlü,
- Kendini ifade edebilen,
- Sorumluluk duygusu gelişmiş,
- İstekli ve yaratıcı,
- Özgüven sahibi,
- Kendine yetebilen,
- İhtiyaç duyduğu bilgiyi nasıl elde edebileceğini bilen,
- Öğrenme basamaklarının farkında olan,
- Değerlendirme kriterleri belirleyebilen ve geliştirebilen,

nitelikler olarak ifade etmektedir (Akt. Erbil Tursun, 2010).

Bu özelliklere sahip olmak, gelişime odaklanmış her birey için gereklidir. Özellikle yaşam boyu öğrenme felsefesini hem bireysel hem de mesleki yaşamlarında içselleştirmiş öğretmenlerin söz konusu niteliklere sahip olmalarının sadece ihtiyaç

değil aynı zamanda mesleki duyarlılıkları açısından bir zorunluluk olduğu düşünülebilir. Zira öğretmen öğrencisine rol modeldir ve özerk öğrenen davranışları sergilediği oranda öğrencisinde de benzer davranışların oluşmasına neden olacağı düşünülmektedir.

2.2.2. Öğrenen özerkliğini desteklemede öğretmenin rolü

Son yıllarda bilimsel ve teknolojik gelişmeler öğrencilerin özelliklerini ve gereksinimlerini etkilemekle kalmayıp öğretmenlerin ve öğrenme ortamlarının da değişmesini gerekli kılmıştır (Yılmaz, Oğuz ve Altınkurt, 2017). Bu değişim hızına ayak uydurabilmek adına öğrenenlerin, araştırma, analitik düşünme, farklı çözüm yolları üretebilme ve kendisini en iyi şekilde anlatabilme yeteneklerine sahip olmaları gerekmektedir (Erbil Tursun, 2010). Öğrencilerinin zorunlu olarak öğrenmeleri gerekenleri onların istek, gereksinim ve yeteneklerine göre uyarlaması ile kendi akademik ve kişisel alt yapısına bağlı olarak eğitim programını yorumlaması her öğretmenin görevidir (Oktar Ergür, 2010).

Smith'e (2000) göre öğretmen özerkliği; öğretmenin öğretme sürecinde kullanabileceği her türlü bilgi, beceri ve davranışları geliştirme kabiliyetidir. Özerk bir öğretmen; kendisini iyi tanıyan, öğrenme sürecindeki etkisinin farkında olan pedagojik donanıma sahip, sınıf yönetimi ve etkili öğrenme ortamı oluşturma konusunda yetenekli bir birey olarak tanımlanabilir. Bu niteliklere sahip bir öğretmen, öğrencilerin özelliklerinin ve ihtiyaçlarının farkında olur. Materyal seçimi, kullanılacak metot ve eğitim ortamının düzenlenmesini buna uygun olarak planlar. Buna göre, öğretmen adaylarının eğitim programlarında öğrenen özerkliğinin tanıtılması ve bu konuda gerekli becerilerin kazandırılmasına yönelik değişiklikler yapılmalıdır (Oktar Ergür, 2010).

Öğrencilerin bulduğumuz çağa uyum sağlayabilmeleri ve kendilerinin geliştirmeleri için bu konuda onlara rehberlik edecek öğretmenlerin öz yeterlilik inancı gibi birtakım niteliklere sahip olması ve kendini geliştirebiliyor olması gerekmektedir (Akçıl ve Oğuz, 2015). Öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenlerinin kendilerini gerçekleştirebildikleri ve özerk bir öğretmen de aranan niteliklere sahip oldukları

düşünülebilir. Yaşam boyu öğrenme kavramının, eğitim kurumlarında gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin öğrenen ve toplum ihtiyaçlarını karşılayamamasından dolayı ortaya çıkarak kabul gördüğü ifade edilmekle birlikte örgün eğitimin yerini alması değil eksiklerinin giderilmesi ve sistemin yenilenerek geliştirilmesini amaçladığı belirtilmektedir (Güleç vd., 2012; Berberoğlu, 2010). Öğrenci merkezli eğitim anlayışı ve yeni öğrenme stilleriyle eğitim sistemleri yeniden yapılandırılmaktadır. Öğrenme yaşam boyu devam ettiğinden tüm bireylerin özellikle öğretmenlerinde aynı zamanda bir öğrenen oldukları söylenebilir. Bundan hareketle öğrenen konumundaki öğretmenlerin özerklikleri onların kendilerini geliştirme, sorumlulukları ile ilgili karar alma ve kendilerini gerçekleştirme durumlarını etkileyeceği düşünülebilir.

Günümüzde bilgiye sahip olmaktan çok onu nasıl kullanabildiğimiz önemlidir ve eğitimin temel hedefi de bilgiyi aktarmaktan ziyade öğrenenin ihtiyaçlarını karşılamaktır (Göçer, 2016). Öğrenen özerkliğinin sağlanabilmesi için öncelikle öğretmenlerin buna uygun ortamları ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlamaları ve öğrenenleri desteklemeleri gerekmektedir (Gömlüksiz ve Bozpolat, 2012). Öğrencilerin öğrenen özerkliği davranışlarını ortaya çıkarabilmeleri öğretmenlerin bu davranışları desteklemesiyle mümkün olacaktır (Alkın Şahin, Tunca ve Oğuz, 2015).

Eğitim alanındaki yeni yaklaşımlar öğrenci merkezli hale yönelmiş ve bu sistemde öğreten ve öğrenen arasındaki bilgi paylaşımı karşılıklı yapılan bir etkileşim haline dönüşmüştür (Erbil Tursun, 2010). Nunan'a (1995) göre öğrenci merkezli yaklaşımın en önemli farkı, öğrenilecek bilginin niteliği ve nasıl öğrenilip değerlendirileceği ile ilgili kararların öğrencilerle birlikte alınıyor olmasıdır. Hayatın her safhasında olduğu gibi eğitim alanında da kararların alınması ve sorumlulukların paylaşımı noktasında her bireye görev verilmesi, performans ve göreve devam edebilme isteği konusunda bir teşvik unsuru olarak düşünülebilir. Öğrenenlerin bu karar verme sürecine destek olarak kendilerini ve ihtiyaçlarını ifade edebilecek beceriye sahip olabilmeleri öğretmenlerin sorumluluğudur (Erbil Tursun, 2010).

Öğretenlerin, öğrenenlere sağladıkları özerklik desteği öğrenenlerin öğrenme sürecinde yer alma düzeylerini etkileyeceğinden bu davranışları sergilemeleri önemlidir

(Oğuz, 2013a). Oktar Ergür (2010), öğrenenin özerk olabildiği sınıf ortamları sağlanabilmesi için öğretmenlerin özerk olabilmeleri ve bu özelliklerini öğrenenlere aktarabildikleri oranda öğrencileri desteleme davranışı sergileyebildiklerini belirtmektedir. Geleneksel öğretim yaklaşımındaki öğretmen nitelikleri öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını karşılamamaktadır (Black ve Deci, 2000). Öğrenme ihtiyaçları ve hedeflerinin değiştiği bu dönemde eğitimde yeni yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin eğitim sürecine dâhil olmaları neticesinde yeni öğrenme ihtiyaçları oluşmakta bu süreçte öğretmenlerin, öğrencilerin gelişmelerini destekleyen rehberlik anlayışını hayata geçirmeleri ve öğrenci merkezli yaklaşımlara yönelerek öğrencilerin özelliklerini geliştirmelerine katkı sağlamaları gerekmektedir (Oğuz, 2013b).

Öğrenci merkezli anlayışta öğretmenin rolü değişerek sınıftaki otoriteden çıkmış öğrene için rehber olma anlayışına yönelmiştir (Erbil Tursun, 2010). Kendi kapasitelerinin ve özelliklerinin farkında olan, bunları geliştirmek konusunda hevesli ve bunun için yapması gerekenlerini araştıran, sorumluluk alabilen öğretmenlerin özerklik anlayışına sahip oldukları söylenebilir. Öğretmenin yaklaşımı öğrencinin özerkliğini etkileyen en önemli temel faktördür (Göçer, 2016). Öğrenmenin ilk safhasının görerek ve taklit ederek gerçekleştiği düşünülürse öğretmenlerin özerk olduğu eğitim kurumlarında öğrenenlerin özerkliğinin daha çok desteklenebileceği ifade edilebilir. Özerklik desteği; öğrenenlerin istek ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak onları destekleme durumu olarak ifade edilmekte, bu desteği alan öğrencilerin daha doğru kararlar alabilecek yetiye sahip oldukları ve bu kararları istedikleri gibi uygulayabileceklerini hissettikleri, öğrenme sorumluluğunu kendileri aldıkları için yaptığı seçimleri hayata geçirmede daha istekli oldukları düşünülmektedir (Oğuz, 2013a).

Öğretmenlerin, sınıf yönetimi ve mesleki performanslarını ortaya çıkarmaları aldıkları eğitimin yanında kendilerini gerçekleştirebileceklerine dair inançlarıyla bağlantılıdır (Çetin, 2013). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleyebilecek davranışlar sergileyebilmeleri ve buna uygun ortamları yaratabilmeleri için kendi öz yeterlilik inançlarını güçlendirerek özerklik anlayışlarını geliştirmeleri gerekmektedir (Akçıl ve Oğuz, 2015). Öğretmenlerin kendi doğrularını öğretmeyi dayatmak yerine

öğrencilerinin kendi doğrularını bulmalarını sağlayacak ortamı ve desteği onlara sağlamaları gerekmektedir (Oğuz, 2013b). Öğrencilerin derse katılımları, ders içi etkinlikler kadar bu etkinlikleri yapmayı istemeleri konusunda teşvik edilebilmelerine bağlıdır ve bu teşvik metotları her öğrenci için farklılık göstereceğinden, öğretmenlerin bu farklılıkları dikkate alarak planlama yapmaları gerekmektedir (Güvenç ve Güvenç, 2014).

Özerlik desteğinin sağlandığı durumlarda, öğretmenler öğrencileri ile iletişim kurarken onların fikirlerine önem veren ve saygı duyan, destekleyici bir tutum sergileyerek kendi psikolojilerini de pozitif olarak etkilemektedirler (Oğuz, 2013b). Öğretmen öncelikle öğrenciyi desteklemeli, bilgiyi veren yerine bilgiye ulaşımın yollarını öğretene, bilginin nasıl kullanılabileceği ile ilgili becerileri öğrencilerin kazanabilmesi için gerekli ortamları hazırlayabilen bir rehber görevi görmelidir (Göçer, 2016). Her öğretmen öğrenen özerkliğine farklı seviyelerde destek vermektedir; yüksek düzeyde destek olanlar yapılacak her türlü aktivite ve işlemlerle ilgili kararlarda öğrenciyi de dâhil etmekte, düşük düzeyde destek olanlar ise genellikle kendi aldıkları kararlara ve planlamayı öğrencilerin koşulsuz olarak yerine getirmelerini beklemektedirler (Güvenç ve Güvenç, 2014).

2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki

Eğitim örgütlerinde temel unsur olan insan kaynağı geliştirilebilir ve kurum amaçlarına yönelik kullanılabilecek en önemli sermaye olarak görülmektedir. İnsan kaynakları açısından elde bulundurulmuş insan sermayesinin etkin biçimde doğru yerde kullanılabilmesi örgütün temel amacı olmaktadır. Bireylerin davranışlarını, bu davranışların çıkış nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışan ve bireyler arası farklılıkları irdeleyen bir kavram olarak pozitif psikolojinin (Kaya ve Zerenler, 2014) insan kaynakları yönetimi için önemli olduğu görülmektedir. Pozitif psikoloji bireylerin sahip olduğu olumlu yönlerinin belirgin hale getirilerek geliştirilmesine dikkat çekmektedir (Luthans, 2002). Çınar'a (2011) göre insanların hissettikleri tüm duyguların etkisiyle

hareket ederek kendini ifade etmeleri, içinde bulundukları örgüt yapısını da olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir.

Pozitif örgütsel davranış, bireyin güçlü özelliklerini değerlendirerek bunların geliştirilmesiyle örgüt performansını yükseltmeyi hedeflemektedir (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin niteliklerinin irdelenerek güçlü yönlerinin ortaya çıkarılması ve bu özelliklerinin geliştirilebilmesi için gerekli ortam ve imkânların sağlanmasıyla örgüt başarısının artacağı ve bunun neticesinde örgütün misyonunun yerine getirilmesinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin kendilerinin farkında olmaları, olumlu ya da olumsuz özelliklerini tespit edebilmeleri, bunlarla ilgili yapabileceklerini planlamaları ve bunun sorumluluğunu üstlenebilmelerinin gerekli olduğu söylenebilir. Öğrenmenin doğumdan itibaren başlayan ve ölene kadar devam edecek olan bir süreç olduğu düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme kavramı gündeme gelmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, değişen dönemde çağa ayak uydurmak, öğrenen ve toplum ihtiyaçlarını karşılamak adına ortaya çıkmış, eğitim sistemindeki sorunları çözümlemeyi ve sistemi geliştirmeyi hedef alan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Berberoğlu, 2010). İçinde bulunulan dönem itibariyle dünya hızlı bir değişim içerisinde ve yeni bir eğitim anlayışına doğru gidişat söz konusudur. Söz konusu değişim anlayışı bilgiyi öğrenmekten ziyade, bilgiyi nasıl elde edeceğini, nasıl kullanıp geliştirebileceğini bilen, sorumluluklarını üstlenen ve kendisiyle ilgili kararların alınmasına katkıda bulunan bireyler yetiştirmeye yönelmiştir (Alkın Şahin vd., 2015). Öğrenmenin eğitim kurumları dışında da devam ediyor olmasından dolayı bu nitelikte öğrenciler yetiştirilmesinin gerekli olduğu söylenebilir. Öğretmenler tüm bu süreç içerisinde kendilerini geliştirmek durumunda olduklarından aynı zamanda bir öğrenen konumunda bulundukları düşünülebilir.

Öğrenen özerkliği, öğrenenin neyi, nasıl öğreneceklerine kendi iradeleriyle karar verebilmeleri ve bununla ilgili sorumluluk alabilmeleri olarak tanımlanmaktadır (Erbil Tursun, 2010; Göçer, 2016; Gömleksiz ve Bozpolat, 2011). Öğrenenin özerk olması tüm kontrolün onun elinde olduğu anlamına gelmemekle birlikte, öğretmenlerin

öğrenenlerin ihtiyaçları doğrultusu planlama yaparak ortam hazırlamaya yön vermesi anlamına gelmektedir (Demirel ve Mirici, 2002). Öğrencilerin bu özelliklerinin ortaya çıkarılabilmesi öğretmenlerin bu davranışları desteklemesi oranının da sağlanabilecektir (Alkın Şahin vd., 2015).

Öğrenen özerkliğinin desteklenebilmesi öğretmenlerin de özerk olmasıyla mümkün kılınabilir. Öztürk (2011) öğretmen özerkliğini, öğretimin planlanması ve uygulanması, yönetim süreçlerine katılım, mesleki bilgi ve becerilere sahip olma olarak ifade etmektedir. Bu nitelikteki öğretmenlerin, kendilerini gerçekleştirmekte ve içinde bulundukları eğitim kurumlarının vizyonunu geliştirmekte olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin özerklik desteği sağlamaları hem öğrencilerinin performansını artırmakta hem de kendi psikolojilerini de pozitif olarak etkilemektedir (Oğuz, 2013b).

Bu çalışmalar kapsamında pozitif psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenen özerkliğine de sahip oldukları söylenebilir. Bu özelliklerin farkına varılıp geliştirilmesi ve kullanılması neticesinde yaşanan yeni dönemde toplum ihtiyaçlarını karşılamak adına öğrencilerden beklenen davranışların sergilenmesini sağlayacağı ifade edilebilir. Özerk öğrencilerin kendilerini geliştirerek, bilinçli ve ne istediğini, nasıl elde edebileceğini bilen sorumluluk sahibi bireylere dönüşecekleri düşünülebilir. Bu durum eğitim kurumlarının istediği akademik, sosyal başarıyı beraberinde getirecek ve kurum hedeflerine ulaşılmasında katkı sağlayacaktır. Oğuz'un (2013b) belirttiği gibi öğretmenlerin psikolojisini pozitif yönde etkileyerek döngüsel bir oluşum meydana getirecektir. Bu açıdan bahsedilen bu iki kavramın döngüsel olarak birbirini tetikleyen pozitif yönlü bir ilişki içinde olduğu düşünülmektedir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları konularına yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırma çalışmaları ele alınmıştır.

2.4.1. Pozitif psikolojik sermaye ile ilgili araştırmalar

2.4.1.1. Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar

Keleş (2011) “Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri” adlı çalışmasında yurt dışı alan yazınında son dönemde birçok araştırmaya konu olan psikolojik sermaye kavramını ve bileşenlerini tanıtarak örgüt yönetiminde etkilerini irdeleme amaçlamış ve pozitif psikolojik sermayenin örgüt iklimini desteklemesi durumunda çalışanların performanslarını pozitif yönlü etkilediği bulgusuna ulaşmıştır.

Erkmen ve Esen (2012) “Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan alışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi” adlı çalışmalarında, psikolojik sermaye konusunda en çok 2010 ve 2011 yıllarında çalışıldığı, çalışmaları incelendiğinde çoğu çalışmanın Amerika’da ve eğitim sektörü alanında gerçekleştirildiği ortaya konulmuştur.

Akdoğan ve Polatcı (2013) “Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Etkisi” adlı çalışmalarında sahip olunan psikolojik sermayenin performansı büyük ölçüde etkilediği, bu etkinim iş aile yayılımının alt boyutlarında pozitif ve negatif iş-aile yayılımının ve psikolojik iyi oluşun aracılık etkisinin artmasını sağladığı bildirilmiştir.

Aydın, Yılmaz ve Altınkurt (2013) “Eğitim Yönetiminde Pozitif Psikoloji” adlı çalışmalarında pozitif psikolojinin beslendiği kaynaklar ortaya konularak eğitim yönetimine pozitif psikolojinin sağlayacağı katkılar ortaya konmuştur.

etin ve diğerleri (2013) “Örgütsel Psikolojik Sermayenin Tükenmişlik Sürecine Etkileri: Kamu Sektöründe Bir Araştırma” adlı çalışmalarında psikolojik sermayenin öz yeterlilik ve umut alt boyutlarının tüm tükenmişlik boyutlarında daha etkin olduğu tespit

edilmiştir. Tükenmişlik duyguları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Büyükgoze (2014) “Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sermaye İlişkisi: Yüksek Lisans Tezi” adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel destek düzeyleri orta düzeydeyken, genel psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, evli olanların bekarlara göre ve sendika üyesi olanların sendika üyesi olmayanlara göre umut düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu, meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin Anadolu lisesinde çalışanlara öğretmenlere göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve lisans mezunlarının lisansüstü eğitim mezunlarına göre daha iyimser oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel destek düzeyleri ile genel psikolojik sermaye düzeyleri algıları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit belirtilmiştir.

Keser ve Kocabaş (2014) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin otantik liderlik unsurları ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ortalamalarının yüksek düzeyde çıktığı, önyargısız değerlendirme ortalamasının da oldukça yüksek çıktığı belirtilmiştir. Otantik liderlik ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki anlamlı bir ilişki görülmüş, psikolojik sermaye düzeylerinin otantik liderlik özelliklerini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Altinkurt ve diğerleri (2015) “Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik sermayenin tüm boyutları ile tükenmişliğin tüm boyutları arasında ters yönlü ilişki bulgulanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma boyutlarında düşük düzey, duygusal tükenme boyutunda orta düzeydedir. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin öz yeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutlarının kişisel başarısızlık duygusunun önemli yordayıcısı tespit edilmiştir. Psikolojik

sermayenin tüm boyutları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmadığı görülmüştür.

Çetin ve Varoğlu (2015) “Psikolojik Sermaye, Performans, Ayrılma Niyeti ve İş Tatmini Etkileşimi: Cinsiyetin Düzenleyici Rolü” adlı çalışmalarında psikolojik sermayenin işten ayrılma niyetini azaltarak algılanan performansı ve iş tatminini arttırdığını belirtmişlerdir. Cinsiyet değişkeninin psikolojik sermaye- iş tatmini ve psikolojik sermaye-işten ayrılma niyeti ilişkilerinde düzenleyici rolü olduğunu bulgulamışlardır.

Kelekçi ve Kürşad (2015) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayeleri İle Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında öğretmenlerde pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin çok yüksek, öğretmen yeterlik inançları alt boyutlarından kişisel yeterlik inançlarının yüksek, genel yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin görev yeri değişkeninin de gruplar arasında fark olduğu, yeterlik inançlarında ise branş ve okul türüne göre gruplar arasında fark bulunmuştur. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile kişisel yeterlik inançları arasında orta düzeyli, pozitif yönlü, genel yeterlik inançları arasında ise düşük düzeyli pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri yükseldikçe kişisel yeterlik ve genel yeterlik inançları yükseldiği söylenmektedir.

Oruç ve Özen Kutanis (2015) “Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgüt İçi Politik Davranışlara Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmalarında akademisyenlerde düşük psikolojik sermaye düzeyine sahip olanların yüksek psikolojik sermaye düzeyine sahip olanlara göre daha fazla tavizci davranma, ikiyüzlü davranma ve karşılıklı çıkar gözetme davranışlarında bulundukları belirtilmiştir.

Sarıcı (2015) “Öğretmenlerin İş Doyumu İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri (İzmir- Foça İlçesi Örneği)” adlı çalışmada öğretmenlerin iş doyumunun kısmen katılıyorum düzeyinde, alt boyutlarında ortalamalar en yüksek ödüllendirme, en düşük terfidedir. Pozitif psikolojik sermaye

görüşleri tamamen katılıyorum düzeyindeyken ortalamalarda en yüksek güven, en düşük iyimserlik boyutunda olduğu görülmüştür. Kişisel değişkenlere göre öğretmen görüşlerinde iş doyumu ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve alt boyutlarında; cinsiyet ve öğrenim durumunda anlamlı fark yokken, yaş ve çalışma süresi görüşlerinde anlamlı fark bulgulanmıştır. İş doyumunda; branş, mezun olunan fakülte, okul türü ve öğretmen sayısına, pozitif psikolojik sermayede medeni duruma göre anlamlı fark tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumu ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin görüşlerinde toplam ölçek puanında anlamlı ilişki bulunmazken, alt boyutlar arasında çeşitli düzeylerde ilişki belirlenmiştir.

Yıldız (2015) “Pozitif Psikolojik Sermaye, Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Alan Araştırması; Doktora tezi” adlı çalışmasında pozitif psikolojik sermayenin, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlıkla pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu belirlenmiş, örgütsel güvenin pozitif psikolojik sermaye ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde aracılık rolü olduğu belirlenmiştir.

2.4.1.2. Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar

Luthans (Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strengths, 2002) “Pozitif Örgütsel Davranış: Psikolojik Güçlerin Geliştirilmesi ve Yönetimi” adlı çalışmasında örgütsel davranışın psikoloji kadar olumsuzluklara eğilim göstermediği, yeni kavram ve yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir.

Luthans ve Youssef (Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage, 2004) “İnsan Sermayesi, Sosyal Sermaye ve Pozitif Psikolojik Sermaye: Rekabette Avantaj İçin İnsanlara Yatırım Yapmak” adlı çalışmalarında örgütlerde üretken, etik ve sürdürülebilir etkili sonuçlar elde etmek için insanların yeteneklerini, güçlü ve psikolojik kapasitelerinin pozitif psikolojik sermaye yönetimini için rekabet avantajı sağladığı bulgulanmıştır.

Norman (The Role of Trust: Implications for Psychological Capital and Authentic leadership, 2006) “Güvenin Rolü: Psikolojik Sermaye ve Otantik Liderlik İçin Öneriler” adlı çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri'nde, konuların iş türünü ve iş seviyesinin hem liderin psikolojik sermaye seviyesinin hem de şeffaflık seviyesinin, o lideri takip eden kişilerin güvenini etkilediği bulgulanmıştır. Sonuçların otantik liderliğin daha iyi anlaşılmasına ve olumlu etkilenmesine katkıda bulunduğu söylenmektedir.

Luthans ve diğerleri (Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction, 2007a) “Pozitif Psikolojik Sermaye: Ölçüm ve Performans ve Memnuniyetle İlişki” adlı çalışmalarında pozitif psikolojik sermayenin, performans ve memnuniyet ile arasında anlamlı pozitif ilişki bulgulanmıştır.

Luthans ve Youssef (Emerging Positive Organizational Behavior, 2007) “Ortaya Çıkan Pozitif Örgütsel Davranış” adlı eserlerinde ilk olarak kapsamlı, açık, klasik bir pozitif niteliğin devlet ve benzeri organizasyon ve davranışlarla birlikte teorik çerçevede nihai hedef olması gerektiği söylenmektedir. Pozitif yapıların mevcut ölçümlerini sürekli olarak yeniden sağlamak ve işyeri için spesifik ve geçerli olanların geliştirmek gerektiği söylenmektedir.

Cole, Daly ve Mak (Good fort he soul: The Relationship Between Work, wellbeing and Psychological Capital, 2009) “Ruha İyi Gelen: İş, Refah ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında psikolojik sermayenin iş ve refah ile eşzamanlı bir ilişki ve kısmi arabulucu etkisini desteklemektedir. Düşük psikolojik sermayeye sahip olan bireylerin işsiz olma riski altında bulunduğu bulgulanmıştır.

Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre (Meta- Analysis of the Impact of Positive Psychological Capital on Employee Attitudes, Behavior and Performance, 2011) “Pozitif Psikolojik Sermayenin Çalışanın Tutumu, Davranışı Ve Performansa Etkisinin Meta Analizi” adlı çalışmalarında pozitif psikolojik sermaye ile arzu edilen çalışanın

tutumu, davranışı ve performansı arasında anlamlı pozitif ilişki belirlenirken, İstenmeyen çalışan tutumları, davranışları ve performansı arasında da önemli düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki bulgulanmıştır. Performans ölçütleri arasında önemli fark bulunmamıştır.

2.4.2. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ile ilgili araştırmalar

2.4.2.1. Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar

Tarhan ve Saraç (2006) “Öğrenmede Özyönetimlilik ve Özerklik Kavramlarına Artsüremli Bir Bakış” adlı çalışmalarında; bu alanda çalışan araştırmacılar için alan yazın taraması yaparak zaman içerisinde değişen ve yenilenen kavramları karşılaştırmalı bir şekilde açıklamışlardır.

Oktar Ergür (2010) “Öğrenen Özerkliğinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü” adlı çalışmasında yabancı dil eğitiminde öğrenme-öğretme sürecinde öğrenen özerkliğinin eğitimin içerisinde içselleştirilmesi hedefe ulaşmanın ilk koşulu olduğu söylenmektedir.

Güvenç (2011) “Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Destekleri ve Mesleki Öz yeterlik Algıları” adlı çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlilik algıları pozitif ve kıdeme göre değişirken, özerklik desteği algılarının kıdeme göre farklılık göstermediği belirtilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin özerklik desteği ve mesleki öz yeterlilik düzeyleri arasında orta düzey, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Oğuz (2013b) “Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin, özerklik destekleyici davranışlarını her zaman gerekli bulurken, çoğu zaman sergileyebildikleri görüşünde oldukları belirtilmiştir. Öğretmenlerin özerklik desteği davranışlarını gereklilik ve sergilenme

düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark görüldüğü belirtilmiştir. Öğretmen görüşlerinin; cinsiyet, okul türüne ve branşlara göre anlamlı fark gösterdiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin özerklik desteği davranışlarının gereklilik düzeyinin sergileme düzeyi görüşlerinden daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Oğuz ve diğerleri (2014) “Öğretmenlerin Eğitim İnançları ile Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında, öğretmenler eğitim inançlarının alt boyutları olan varoluşçuluk, yeniden kurmacılık, ilerlemecilik, daimicilik ve esasicilik boyutlarında en yüksek katılımı gösterdikleri belirtilmiştir. Özerklik desteği alt boyutlarından duygu ve düşünce desteği boyutunu hem gerekli görmekte hem de sergilemekte oldukları bulgulanmıştır. Bunun sırasıyla öğrenme süreci ve değerlendirme desteği alt boyutlarının izlediği belirtilmiştir. Öğretmenlerin eğitim inançları ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasında anlamlı ilişkiler olduğu söylenmektedir.

Özkal ve Demirkol (2014) “Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesinin Gerekliliğine ve Sergilenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gerekliliği ve sergilenmesine düzeyleri arasında orta düzey, pozitif yönlü anlamlı bir ilişkili olduğu ve bu görüşlerin anlamlı fark gösterdiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergilenme düzeylerine ait görüşlerinin çalıştıkları okulun resmi ya da özel olmasına göre anlamlı fark göstermediği, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiği bulgulanmıştır.

Akçıl ve Oğuz (2015) “Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancı ile Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında Fen Bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin bulundukları okulun, bulunduğu yerleşim yeri açısından öz yeterlik algılarında anlamlı fark bulgulanmıştır. Fen Bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik

algıları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasında orta düzey, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır.

Alkın Şahin ve diğerleri (2015) “Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliğini ve Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışları” adlı çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının orta düzey; eleştirel düşünmeyi destekleme davranışlarının ise orta düzeyin üstünde gösterdikleri bulgulanmıştır. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları kıdeme göre, duygu ve düşünce desteği boyutunda anlamlı fark gösterirken; eleştirel düşünmeyi destekleme davranışları tüm boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini ve eleştirel düşünmeyi destekleme davranışlarını gösterme düzeyleri, tüm alt boyutlarında, “girdikleri sınıflardaki ortalama öğrenci sayısına” ve “yapılandırmacı yaklaşım konusunda hizmet içi eğitime katılma durumlarına” göre anlamlı fark göstermediği belirtilmiştir. Araştırmada, öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ile eleştirel düşünmeyi destekleme davranışları arasında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı ilişkiler olduğu bulgulanmıştır.

Taş (2016) “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğrenen özerkliğinin duygu ve düşünce desteğini gereklilik ve sergileme düzeyinde gösterdikleri belirtilmiştir. Cinsiyet, kıdem, mezuniyet ve mezuniyet alanı değişkenlerinde anlamlı fark bulgulanmamıştır. Öğretmenlerin özerklik desteğini gerekli görme ve sergileme düzeyleri arasında düşük düzey, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Öğretmenlerin özerklik desteğini gerekli görmelerine rağmen daha az sergiledikleri söylenmiştir.

Yılmaz ve diğerleri (2017) “Öğretmenlerin Liderlik Davranışları ile Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarından öğretmenlerin, öğretmen liderliği ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyleri gerekli görme düzeylerinden daha düşük olduğu belirtilmiştir. Öğretmen liderliği alt boyutlarından en çok mesleki gelişimin gerekli görülerek sergilendiği görüşü bulgulanmıştır. Özerklik desteği alt boyutlarında en çok duygu ve

düşünce desteğini gerekli görerek sergilemektedir. Öğretmenlerin öğretmen liderliği ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasında çeşitli düzeylerde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

2.4.2.2. Yurt dışında yapılmış olan araştırmalar

Cotterall (Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs, 1995) “Özerklik İçin Hazırlık: Öğrenci İnançlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında, öğrencilerin sahip oldukları inançların araştırılmasının önemini yineleyerek, bu inançların, öğrencilerin özerklik için "hazır olduklarını" yansıtması muhtemel olduğunu söylemektedir.

Littlewood (Autonomy: An Anatomy and A Framework, 1996) “Özerklik: Anatomi Ve Çerçevesi” adlı çalışmasında, dil öğrenmede özerkliği oluşturan bileşenleri incelemiştir. Bu bileşenler ve özerklik alanları, öğrencilerin özerklik geliştirmesine yardımcı olmak için stratejileri koordine etmek için kavramsal bir çerçevenin temelini oluşturmaktadır.

Dong Yang (Exploring a New role for Teachers: Promoting Learner Autonomy, 1998) “Öğretmenler İçin Yeni Bir Rol Keşfetmek: Öğrencinin Özerkliğini Arttırmak” adlı çalışmasında, yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilere nasıl öğreneceğini ve dil öğreniminde nasıl özerk olabileceğini öğretme girişimi açıklamıştır. Öğrencilerin böyle uzun süren bir eğitime yönelik tutum ve tepkileri ile bunların strateji gelişimlerini değerlendirmeleri ve öğretmenlerin böyle bir süreçte başarılı olmalarına yardımcı olacak öneriler sunulmuştur.

Smith (Learner Autonomy, 2008) “Öğrenen Özerkliği” adlı çalışmasında, öğrenen özerkliği kavramının zaman içindeki değişim ve gelişimi irdelenirken öğretmenlerin öğrenen özerkliğindeki önemi ve rolü belirtilmiştir.

Macaskill ve Taylor (The Development of a Brief Measure of Learner Autonomy in University Students, 2010) “Üniversite Öğrencilerinde Öğrenci Özerkliğinin Kısa Bir Ölçütünün Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında, üniversite

öğrencilerinin özerk öğrenmeleri için psikometrik bakımdan ortaya çıkan nispeten kısa ölçütlerin eksikliği ve ampirik araştırmayı kolaylaştırmak için otonom öğrenmenin kısa, psikometrik olarak sağlıklı bir ölçüsü geliştirme çalışması yapmışlardır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Çalışmanın bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma evreni, veri toplama araçları ve verilerin analizi sunulmuştur.

3.1. Araştırma Yöntemi

Düzce ili Akçakoca ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışmada araştırmanın modeli, genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modelidir. Tarama araştırmaları, katılımcıların belli bir konu hakkındaki tutum, davranış ve inançlarını ortaya çıkarmak için kullanılan bir metottur (Christensen ve Johnson, 2015). Tarama deseni, çalışma evreni içerisinde alınan bir örneklem vasıtasıyla evrenin genelinin tutum, algı ve görüşlerinin tasvir edilmesini sağlar (Creswell, 2016). İlişkisel tarama modeli, değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan tekil arama modeli ve iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamakta ve tarama yoluyla bulunan ilişkilerin, neden–sonuç ilişkisinden çok değişkenlerden birinin durumunun bilinmesi halinde diğer sonuçlarının kestirilmesinde önemli sonuçlar verebilmektedir (Karasar, 2013).

3.2. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Düzce ili Akçakoca ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde

görev yapan 460 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin tamamına ulaşılması hedeflenmiş, bu kapsamda öğretmen sayısı kadar ölçek çoğaltılarak okullara dağıtılmış ve ölçekle ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ölçeklerin toplama sürecinde 460 öğretmenin tamamına ulaşılmış ancak 410 öğretmenden dönüt alınmıştır. Araştırmada geri dönüş oranı %89 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin bulundukları okullara göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1 Katılımcı öğretmenlerin okullara göre sayıları

Okul Adı	Görev yapan öğretmen sayısı	Gönderilen ölçek sayısı	Dönen ölçek sayısı
Cumhuriyet İlkokulu	15	15	10
Melenağzı İlkokulu	6	6	6
Gönül Yavuz ilkokulu	25	25	25
Osmaniye İlkokulu	26	26	9
Hamiyet Sevil İlkokulu	14	14	14
Tepeköy İlkokulu	5	5	5
Uğurlu İlkokulu	6	6	6
Esentepe İlkokulu	16	16	16
İmam Hatip Ortaokulu	27	27	27
Tepeköy Ortaokulu	5	5	5
Uğurlu Ortaokulu	4	4	4
Atatürk Ortaokulu	29	29	29
Hamiyet Sevil Ortaokulu	16	16	16
Beyören Ortaokulu	16	16	14
Esentepe Ortaokulu	20	20	20
Melenağzı Ortaokulu	9	9	9
Mustafa Açıkalın Ortaokulu	39	39	31
Akçakoca Anadolu Lisesi	21	21	21
Barbaros Anadolu Lisesi	25	25	23
Sosyal Bilimler Lisesi	20	20	20
İmam Hatip Lisesi	25	25	21
Fedai Karabıyık Anadolu Teknik Lisesi	36	36	31
Nene Hatun Anadolu Mesleki Teknik Lisesi	12	12	12
Piri Reis Anadolu Teknik Meslek Lisesi	28	28	24
Süha Güven Anadolu Teknik Meslek Lisesi	14	14	11
Toplam	460	460	410

3.2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin tablolar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2 Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	235	57,30
Erkek	175	42,70
Toplam	410	100,00

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan 410 öğretmenin %57,30’unun (n=235) kadın, %42,70’inin (n=135) erkek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları Tablo 3.3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3 Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları

Medeni durum	n	%
Evli	299	72,90
Bekar	111	27,10
Toplam	410	100,00

Tablo 3.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %72,90’ının (n=299) evli, %27,10’unun (n=111) bekar olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları Tablo 3.4’de gösterilmiştir.

Tablo 3.4 Öğretmenlerin branşlara göre dağılımları

Branş	n	%
Sınıf öğretmeni	91	22,20
Branş öğretmeni	319	77,80
Toplam	410	100,00

Tablo 3.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,20'sinin (n=91) sınıf öğretmeni, %77,80'inin (n=319) branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdeme göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 3.5'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5 Öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre dağılımı

Mesleki kıdem	n	%
1-5 yıl	91	22,20
6-10 yıl	72	17,60
11-15 yıl	98	23,90
16-20 yıl	74	18,00
21 yıl ve üzeri	75	18,30
Toplam	410	100,00

Tablo 3.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,20'sinin (n=91) 1-5 yıl arasında, %17,60'ının (n=72) 6-10 yıl arasında, %23,90'ının (n=98) 11-15 yıl arasında, %18'inin (n=74) 16-20 yıl arasında ve %18,30'unun (n=75) 21 yıl ve üzeri bir süredir çalıştıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6 Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre dağılımları

Çalışılan okul türü	n	%
İlkokul	91	22,20
Ortaokul	155	37,80
Lise	164	40,00
Toplam	410	100,00

Tablo 3.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %22,20'sinin (n=91) ilkokullarda, %37,80'inin (n=155) ortaokullarda, %40,00'ının (n=164) liselerde görev yaptığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği ve Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin puanlanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler ve bu araştırmadaki geçerlilik ve güvenilirlik kanıtlarına aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem, çalıştıkları okul türü, bilgilerini almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu özelliklerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliği destekleme davranışları ölçeğinden alınacak puanlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmüştür.

3.3.2. Pozitif psikolojik sermaye ölçeği

Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği (Ek1) 26 maddeden oluşup, 6 boyutlu (özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut) ve 5'li likert tipindedir. Ölçek maddelerinden 1-4. maddeler özyeterlilik, 5-9. maddeler iyimserlik, 10-13. maddeler güven, 14-18. maddeler dışadönüklük, 19-23. maddeler psikolojik dayanıklılık ve 24-26. maddeler umut alt boyutlarını ifade etmektedir. Ölçeğin puanlaması hiç katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), kararsızım (3), çoğunlukla katılıyorum (4), tamamen katılıyorum (5) şeklindedir. Güvenirlik çalışmasında iç tutarlık katsayısı olan cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı alt boyutlarda özyeterlilik için .796, iyimserlik için .800, güven boyut için .825, dışadönüklük için .794, psikolojik dayanıklılık için .757 ve umut için .727'dir. Altı boyutlu ölçeğin alfa tutarlılık katsayısı ise .927 dir.

Bu araştırmada ise yapılan hesaplamalar sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha değeri toplam ölçeğe .862, alt boyutlar olan özyeterlilikte .894,

iyimserlikte .905, güvende .894, dışadönüklükte .881, psikolojik dayanıklılıkta .879 ve umutta .894 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ölçeği

Öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ölçeği (Ek1) Oğuz (2013c) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte, öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gerekliliği ve sergilenmesine ilişkin görüşlerini ortaya koymaya yönelik likert tipi 16 madde vardır. Ölçek, duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği, değerlendirme desteği olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. 1-7. maddeler duygu ve düşünce desteği, 8-12. maddeler öğrenme desteği ve 13-16. maddeler değerlendirme desteği alt boyutlarını ifade etmektedir. Ölçeğin tamamından hem gereklilik hem de sergileme derecesi için toplam puan alınabilmektedir. Ölçek, 1-Hiçbir zaman, 5-Her zaman aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur.

Ölçeğin güvenirliğini iç tutarlılık yöntemiyle kestirmek için Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin 16 maddeden oluşan özerklik destekleyici davranışların gerekliliği için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0.89$ olup bu katsayı alt faktörlere göre, birinci faktörden başlayarak sırasıyla; 0.85, 0.76 ve 0.81'dir. Ölçeğin 16 maddeden oluşan özerklik destekleyici davranışların sergilenmesi için hesaplanan Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0.92$; alt faktörlere göre alfa katsayıları ise, birinci faktörden başlayarak sırasıyla; 0.88, 0.80 ve 0.86'dır.

Bu araştırmada ise yapılan hesaplamalar sonucunda ölçeğin gereklilik düzeyinde cronbach alpha değeri ölçek toplamında .889, alt boyutlarında sırasıyla .898, .893 ve .898 olarak bulunmuştur. Ölçeğin sergileme düzeyinde cronbach alpha değeri ölçek toplamında .875, alt boyutlarında sırasıyla .890, .884 ve .888 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada elde edilen, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları düzeylerine ait aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde Tablo 3.7'de verilen aralıklar kullanılmıştır.

Tablo 3.7 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları düzeylerine değerlendirilmesinde kullanılan aralıklar

Pozitif Psikolojik Sermaye	Değerlendirme Aralığı	Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları
Hiçbir Zaman (Çok Düşük)	1,00 – 1,79	Hiçbir Zaman
Çok Az (Düşük)	1,80 – 2,59	Çok Az
Ara Sıra (Orta)	3,00 – 3,39	Ara Sıra
Çoğu Zaman (İyi)	3,40 – 4,19	Çoğu Zaman
Her Zaman (Çok Yüksek)	4,20 – 5,00	Her Zaman

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinde elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 22 paket programı ile yapılmıştır. Elde edilen veriler için hangi analizlerin yapılacağını belirlemek amacıyla verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov normallik testi ile incelenmiş ve verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir (Ek-3). Bu değerler sonucunda alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Spearman Rho korelasyon analizleri kullanılmıştır.

Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.70-1.00 aralığında olmasını “yüksek”; 0.70-0.30 aralığında olmasını “orta”; 0.30-0.00 aralığında olmasını ise “düşük” düzey ilişki olarak tanımlamaktadır (Büyüköztürk, 2012).

IV. BÖLÜM

4. Bulgular, Yorum ve Tartışma

Bu bölümde elde edilen bulgular araştırmanın amacı ve alt problemlerine göre analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını gereklilik ve sergilemeye ilişkin görüşlerine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik görüşleri

Tablo 4.1’de öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik görüşleri

Boyutlar		n	$\bar{X}$	ss
Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği	Öz Yeterlilik	410	4,31	,47
	İyimserlik	410	4,03	,65
	Güven	410	4,47	,51
	Dışadönüklük	410	4,21	,56
	Psikolojik Dayanıklılık	410	4,15	,53
	Umut	410	4,28	,54
	Toplam ölçek	410	4,23	,43

Tablo 4.1'deki pozitif psikolojik sermayeye yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 'tamamen katılıyorum' düzeyinde 'güven' ($\bar{x}=4,47$) alt boyutunda olduğu, en düşük ortalamanın da 'çoğunlukla katılıyorum' düzeyinde 'iyimserlik' ($\bar{x}=4,03$) alt boyutunda olduğu görülmüştür. Toplam ölçek puanında ise ortalamanın ($\bar{x}=4,23$) 'tamamen katılıyorum' düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye yeterliliklerinin 'çok yüksek' olduğu düşünülmektedir. Diğer alt boyutlar olan öz yeterlilik ($\bar{x}=4,31$), dışa dönüklük ($\bar{x}=4,21$) ve umut ($\bar{x}=4,23$) boyutlarının ortalamaları tamamen katılıyorum düzeyindeyken, psikolojik dayanıklılık ($\bar{x}=4,15$) boyutunun ortalamasının çoğunlukla katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir.

Çalışmada yer alan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik yeterliliklerinin çok yüksek düzeyde olması kurumları için oldukça olumlu bir sonuçtur. Okulların misyonları, akademik ve sosyal başarıları öğrenciler kadar onları değerlendirip iyi işleyebilen, kendini pozitif yönde geliştirebilen öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal rolü gereği, öğretmenler yaptıkları iş nedeniyle kendilerini sorumlu hissetmektedir. Güven alt boyutunda yer alan ölçek maddeleri irdelendiğinde "Mesleki sorumluluğumun farkındayım" maddesi bu sorumluluğun varlığını göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin güven alt boyutu ortalamasının yüksek çıkma nedeni olarak değerlendirilebilir. Özellikle son yıllarda destekleme ve yetiştirme kursları, müfredat programları, sınav sistemi ve benzeri değişimlerin etkisi iyimserlik alt boyutuna yönelik algının diğer alt boyutlara göre ortalamasının daha düşük çıkmasına neden olduğu söylenebilir. Bir insan sermayesi olarak öğretmenlerin çevrelerinde olan her türlü durumdan direkt olarak etkilenmeleri, dersleriyle ilgili yapılan değişikliklerde çok fazla söz haklarının olmayışı, okul yöneticilerinin bakış açısı, sosyal haklar gibi sebepler psikolojik dayanıklılık alt boyutunun diğer alt boyutlara nazaran daha düşük ortalama sahip neden olduğu düşünülebilir. Genele bakıldığında aritmetik ortalamalarına göre, en yüksek ve en düşük düzeyler arasında çok da büyük bir fark olmadığı görülmektedir.

İlgili literatür (Kelekçi ve Yılmaz, 2015; Keser ve Kocabaş, 2014; Ocak, Güler ve Basım, 2016; Sarıcı, 2015; Töremen ve Demir, 2016) incelendiğinde bu çalışmayla

benzer sonuçlar göze çarpmaktadır. Keser ve Kocabaş'ın (2014) psikolojik sermaye çalışmalarında, yöneticilerin psikolojik sermaye düzeyleri ortalamalarına göre toplam ölçek puanında ve iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında çoğunlukla katılıyorum düzeyindeyken, öz yeterlilik alt boyutunda tamamen katılıyorum düzeyinde oldukları ifade edilmiştir. Bu çalışmayla iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında benzerlik göstermekteyken, diğer boyutlarda farklılık göstermektedir. Töremen ve Demir'e (2016) göre de öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarında çoğunlukla katılıyorum düzeyinde olarak belirtilmiştir. Bosnalı öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada, psikolojik sermayenin alt boyutları; öz yeterlilik, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutlarında tamamen katılıyorum düzeyinde oldukları tespit edilmiştir (Ocak vd., 2016). Sarıcı'ya (2015) göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye görüşlerinde en yüksek ortalama tamamen katılıyorum düzeyinde umut boyutunda olurken, en düşük ortalama çoğunlukla katılıyorum düzeyinde iyimserlik boyutunda olduğu, toplam ölçek puanı, öz yeterlilik, dışa dönüklük boyutlarında tamamen katılıyorum düzeyinde psikolojik dayanıklılık boyutunda ise çoğunlukla katılıyorum düzeyindedir. Kelekçi ve Yılmaz'ın (2015) çalışmalarında da öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri bu çalışma ile paralellik gösterir nitelikte olup çok yüksek düzeyinde bulgulanmıştır.

4.1.2. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına dair gereklilik ve sergileme düzeylerine yönelik görüşleri

Tablo 4.2'de öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına dair gereklilik ve sergileme düzeylerine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.2 Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına dair gereklilik ve sergileme düzeylerine yönelik görüşleri

Gereklilik Düzeyi		Boyut (n=410)	Sergileme Düzeyi	
$\bar{X}$	ss		$\bar{X}$	ss
4,57	,46	Duygu ve Düşünce Desteği	4,16	,62
4,42	,57	Öğrenme Süreci Desteği	3,87	,79
4,29	,69	Değerlendirme Desteği	3,74	,86
4,45	,49	Toplam Ölçek	3,96	,67

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına ilişkin bulgular incelendiğinde toplam ölçek ve alt boyutlar olan duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği, değerlendirme desteği boyutlarında gereklilik düzeyi ortalamalarının sergileme düzeyi ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Toplam ölçek puanı ortalaması gereklilik düzeyinde ($\bar{x}=4,45$) ‘her zaman’ iken sergileme düzeyinde ($\bar{x}=3,96$) ‘çoğu zaman’ olarak gözlemlenmiştir. Duygu düşünce desteği alt boyutunda öğretmen görüşleri gereklilik düzeyinde ($\bar{x}=4,57$) ‘her zaman’ sergileme düzeyinde ($\bar{x}=4,16$) ‘çoğu zaman’ olarak tespit edilmiştir. Öğrenme süreci desteğinde gereklilik düzeyinde ($\bar{x}=4,42$) ‘her zaman’ sergileme düzeyinde ($\bar{x}=3,87$) ‘çoğu zaman’ olduğu belirlenmiştir. Değerlendirme desteği alt boyutunda gereklilik düzeyinde ($\bar{x}=4,29$) ‘her zaman’ sergileme düzeyinde ($\bar{x}=3,74$) ‘çoğu zaman’ olarak tespit edilmiştir.

Bu bulgular neticesinde öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik görüşleri gereklilik düzeyinde ‘her zaman’ iken sergileme düzeyinde ‘çoğu zaman’ olarak gözlemlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını gerekli gördükleri düzeyde sergileyemedikleri söylenebilir. Öğrenme ortamlarının fiziksel ve donanımsal yeterlilik düzeyleri, öğretim programlarının merkezi anlayışla hazırlanmış olması, okul-aile iş birliği düzeyi ve zaman yönetimi gibi nedenlerden dolayı sergileme düzeylerinin gereklilik düzeylerinden düşük olmasına sebep olmuş olabilir. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergiledikleri takdirde sınıf hâkimiyetini kaybedebilecekleri endişesinin yanı sıra sistem, çevresel faktörler ve öğretmen yetiştirme sisteminin bu ve benzeri davranışları sergilemesi ile ilgili bir eğitim kapsamaması da neden olarak görülebilir.

Yılmaz ve diğerleri (2017), Oğuz (2013b) yaptıkları bir çalışmalarında öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyinin sergileme düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Diğer yandan; Alkın Şahin ve diğerleri (2015) çalışmalarında öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyleri ara sıra düzeyinde bulurken, Uşun, Yakar ve Kahya (2016) çalışmalarında öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gerekliliğine ilişkin görüşleri her zaman düzeyindeyken sergilenmesine ilişkin görüşleri ara sıra düzeyinde tespit etmişlerdir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta, araştırmanın ikinci alt problemi olan ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerine dair görüşlerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü) göre incelenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Cinsiyet değişkeni için yapılan normallik testlerinde normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Tablo 4.3'te pozitif psikolojik sermayeye yönelik öğretmen görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Öz Yeterlilik	Kadın	235	199,83	46960,50	19230,50	,25
	Erkek	175	213,11	37294,50		
İyimserlik	Kadın	235	208,65	49032,00	19823,00	,53
	Erkek	175	201,27	35223,00		
Güven	Kadın	235	206,28	48476,50	20378,50	,87
	Erkek	175	204,45	35778,50		
Dışa Dönüklük	Kadın	235	200,28	47066,00	19336,00	,30
	Erkek	175	212,51	37189,00		
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	235	198,26	46591,50	18861,50	,15
	Erkek	175	215,22	37663,50		
Umut	Kadın	235	201,28	47300,00	19570,00	,39
	Erkek	175	211,17	36955,00		
Ölçek Toplamı	Kadın	235	201,03	47241,50	19551,50	,38
	Erkek	175	211,51	37013,50		

(p<.05)

Tablo 4.3'teki analiz sonuçlarına göre pozitif psikolojik sermayeye yönelik öğretmen görüşleri toplam ölçek puanında (U=19551,50, p=,38), alt boyutlar olan öz yeterlilik (U=19230,50, p=,25), iyimserlik (U=19823,00 p=,53), güven (U=20378,50,

$p=,87$), dışa dönüklük ($U=19336,00$, $p=,30$), psikolojik dayanıklılık ($U=18861,50$, $p=,15$) ve umut ($U=19570,50$, $p=,39$) boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Cinsiyete göre farklılık olmaması, okullarda öğretmenin cinsiyetinden ziyade yapılan işin önemli olmasından, okul ortamının her iki grup içinde aynı etkiyi göstermesinden kaynaklanabilir. Pozitif psikolojik sermaye tanımı açısından ele alındığında insan potansiyelini hayata geçirme ve pozitif örgütsel davranış gibi kavramları içerdiği görülmektedir. Aynı şekilde toplumsal görevleri gereği bireyleri geleceğe hazırlayan okulların hedefleriyle pozitif psikolojik sermayenin ana argümanlarının örtüştüğü söylenebilir. Okul örgütlerinin çalışanları sıfatıyla öğretmenlerin sahip oldukları pozitif psikolojik sermaye potansiyelinin cinsiyetten bağımsız olduğu düşünülmektedir.

İlgili literatür (Kaya, Balay ve Demirci, 2014; Altınkurt vd., 2015) incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını görülmektedir. Bu bulgular, bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Diğer yandan farklı araştırma sonuçları da literatürde görülmektedir. Kelekçi ve Yılmaz'a (2015) göre, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, öz yeterlilik, iyimserlik, dışa dönüklük ve psikolojik dayanıklılıklarının da daha yüksek olduğu, kadınlarınsa daha umutlu oldukları, güven düzeylerinin birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.4'te öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin, cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.4 Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

		Cinsiyet	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Gereklilik	Duygu ve Düşünce Desteği	Kadın	235	221,47	52045,50	16809,50	,00*
		Erkek	175	184,05	32209,50		
Sergilenme	Duygu ve Düşünce Desteği	Kadın	235	222,90	52382,00	16473,00	,00*
		Erkek	175	182,13	31873,00		
Gereklilik	Öğrenme Süreci Desteği	Kadın	235	226,82	53303,50	15551,50	,00*
		Erkek	175	176,87	30951,50		
Sergilenme	Öğrenme Süreci Desteği	Kadın	235	219,18	51507,00	17348,00	,01*
		Erkek	175	187,13	32748,00		
Gereklilik	Değerlendirme Desteği	Kadın	235	218,54	51356,50	17498,50	,01*
		Erkek	175	187,99	32898,50		
Sergilenme	Değerlendirme Desteği	Kadın	235	213,58	50192,00	18663,00	,11
		Erkek	175	194,65	34063,00		
Gereklilik	Toplam Ölçek	Kadın	235	223,63	52553,00	16302,00	,00*
		Erkek	175	181,15	31702,00		
Sergilenme	Toplam Ölçek	Kadın	235	220,76	51878,00	16977,00	,00*
		Erkek	175	185,01	32377,00		

(p<.05)

Tablo 4.4'teki analiz sonuçları incelendiğinde çalışmada yer alan öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanında, gereklilik düzeyinde (U=16302,00, p=,00) ve sergileme düzeyinde (U=16977,00, p=,00) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde hem gereklilik hem de sergileme düzeylerinde kadın öğretmenlerin ortalamalarının erkek öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Tüm ölçek değerlendirildiğinde alt boyutların genelinde kadınların erkeklere göre daha yüksek ortalamaya sahip olmaların toplam ölçekte de kadınların lehine sonuç çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

Öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ölçeğine göre öğretmen görüşlerinin duygu ve düşünce desteği alt boyutunda gereklilik (U=16809,50, p=,00) ve sergileme (U=16473,00, p=,00) düzeyinde; öğrenme süreci desteği alt boyutunda gereklilik (U=15551,50, p=,00) ve sergileme (U=17348,00, p=,01) düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiği ortaya çıkmıştır. Değerlendirme desteği alt boyutunda ise gereklilik düzeyinde (U=17498,50, p=,01) cinsiyete göre anlamlı farklılık varken sergileme düzeyinde (U=18663,00, p=,11) cinsiyete göre anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Bulgular sonucunda, kadın öğretmenlerin toplam ölçekte, duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği alt boyutlarında hem gereklilik hem de sergileme düzeyinde, değerlendirme desteği alt boyutunda gereklilik düzeyinde daha yüksek düzeyde öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına sahip olduğu söylenebilir. Ölçek maddeleri göz önüne alınarak ortalamalar irdelendiğinde duygu ve düşünce desteği alt boyutunda kadınların annelik içgüdülerinden ve çevreleriyle iletişime daha açık olmalarından dolayı öğrencilerine karşı empati yapabildikleri, onların sorunlarını dinleyebildikleri, duygu ve düşüncelerini paylaşma da daha etkin rol alabildiklerinden dolayı gereklilik ve sergileme düzeylerinde erkeklere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Öğrenme süreci desteği alt boyutunda ölçek maddelerine bakıldığında kadınların daha sosyal olmaları ve iletişim kurmakta sorun yaşamamalarından dolayı öğrencilerin aileleri ile iletişim kurma ve onlarla ortak hareket edebilme konusunda kadınların erkek öğretmenlere göre daha yüksek performans gösterdikleri söylenebilir. Bundan dolayı hem gereklilik hem de sergileme düzeylerinde öğrenme süreci desteğinin kadınlar lehine olduğu düşünülebilir. Değerlendirme desteği alt boyutunun ölçek maddelerine bakıldığında öğrencinin ölçme değerlendirme ile ilgili kararlara katılımı, kendisini ve arkadaşlarını değerlendirmelerine olanak verilmesi ifade edildiğinden bunların uygulaması gereklilik düzeyinde kadınlar lehine bir fark yaratmıştır. Bu farkın sebebi kadınların karşılaştıkları durumları daha rahat kontrol altında alabildiklerinde bu süreçlerin yapılmasında sakınca görmemeleri neden olarak gösterilebilir. Sergileme düzeyinde farkın çıkmaması ise cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak öğretmenlerin içinde bulundukları çevrenin tepkileri ve öğrencilerine karşı otoritesinin azalacağı düşüncesinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Oğuz (2013b) çalışmasında, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde toplam puanda anlamlı fark olduğu tespit edilmiş, farkın etki değerinin gereklilik düzeyinin alt boyutlarında düşük, toplamda ise orta düzey olduğu, sergileme düzeyinde ve tüm alt boyutlarında orta düzeyde kadınlar yönünde anlamlı bulunmuştur. Diğer yandan, Akçil ve Oğuz (2015) bir çalışmalarında öğrenen özerkliğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca ilgili literatür incelendiğinde (Taş, 2016; Uşun vd., 2016)

çalışmalarında cinsiyete göre öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının hem gereklilik hem de sergileme düzeylerinde anlamlı fark göstermediğini belirtmişlerdir.

4.2.2. Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular

Tablo 4.5'te pozitif psikolojik sermayeye yönelik öğretmen görüşlerinin, medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

	Medeni Durum	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Öz Yeterlilik	Evli	299	202,28	60418,50	15631,50	,36
	Bekar	111	214,18	23773,50		
İyimserlik	Evli	299	199,46	59638,00	14788,00	,09
	Bekar	111	221,77	24617,00		
Güven	Evli	299	205,21	61358,50	16508,50	,93
	Bekar	111	206,27	22896,50		
Dışa Dönüklük	Evli	299	200,31	59891,50	15041,50	,14
	Bekar	111	219,49	24363,50		
Psikolojik Dayanıklılık	Evli	299	196,64	58795,00	13945,00	,01*
	Bekar	111	229,37	25460,00		
Umut	Evli	299	202,93	60675,00	15825,00	,46
	Bekar	111	212,43	23580,00		
Ölçek Toplamı	Evli	299	200,67	60000,50	15150,50	,17
	Bekar	111	218,51	24254,50		

(p<.05)

Tablo 4.5'deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin psikolojik dayanıklılık alt boyutunda (U=13945,00, p=,01) anlamlı fark gösterdiği gözlemlenmiştir. Psikolojik dayanıklılık boyutunda ortalamalara bakıldığında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin toplam ölçek puanında (U=15150,50, p=,17), öz yeterlilik (U=15631,50, p=,36), iyimserlik (U=14788,00, p=,09), güven (U=16508,50, p=,93), dışa dönüklük (U=115041,50, p=,14) ve umut (U=15825,50, p=,46) alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Öz yeterliliğin öğretmenlerin yaptıkları işle ilgili kendinden emin ve ne yapacağını bilen özellikte olmaları olarak ifade edilebileceği düşünüldüğünde medeni durumun öğretmenlerin mesleki öz yeterliliği ile alakalı olmadığı söylenebilir. Benzer şekilde mesleki sorumluluklarının farkında olan ve bu konuda sorunları çözebilme kapasitesine sahip öğretmenlerin kendilerine güven duymalarının medeni durumlarında bağımsız olduğu düşünülebilir. Hayat dolu, enerjik, çalışma hayatında kendini rahatlıkla ifade edebilen, yeni fikirler üretebilen ve karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilme inancına sahip öğretmenlerin iyimser, dışa dönük ve umutlu bireyler oldukları söylenebilir. Bu özellikler öğretmenlerin kişilik özellikleri olarak ifade edilebildiğinden medeni durum değişkenine göre fark göstermediği düşünülebilir. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre psikolojik dayanıklılığının daha yüksek olması, bekar olan öğretmenlerin hem sosyal hem de ekonomik açıdan sorumluluklarının az olması, çevreyle daha etkileşim içinde olmaları ile ilişkilendirilebilir. Psikolojik dayanıklılık alt boyutu dışında diğer alt boyutlarda anlamlı farkın olmamasında dolayı toplam ölçekte de fark ortaya çıkmadığı söylenebilir.

İlgili literatür (Altınkurt vd., 2015; Büyükgöze, 2014) incelendiğinde medeni durum değişkeninin pozitif psikolojik sermaye düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratmadığı görülmektedir. Altınkurt ve diğerleri (2015), evli öğretmenlerin öz yeterliliğinin bekar öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Sarıcı'da (2015) çalışmasında medeni durum değişkenine göre pozitif psikolojik sermayenin toplam ölçek puanı ve dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiş, farkın kaynağı için grup ortalamaları incelendiğinde farkın bulunduğu tüm boyutlarda evli öğretmenlerin bekar öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular psikolojik dayanıklılık alt boyutunda bu çalışma ile farklılık göstermektedir.

Tablo 4.6'da öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin, medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.6 Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

	Alt boyut	Medeni Durum	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Gereklilik	Duygu ve Düşünce Desteği	Evli	299	202,78	60630,50	15780,50	,44
		Bekar	111	212,83	23624,50		
Sergilenme	Duygu ve Düşünce Desteği	Evli	299	199,20	59559,50	14709,50	,08
		Bekar	111	222,48	24695,50		
Gereklilik	Öğrenme Süreci Desteği	Evli	299	204,98	61289,50	16439,50	,88
		Bekar	111	206,90	22965,50		
Sergilenme	Öğrenme Süreci Desteği	Evli	299	201,52	60253,00	15403,00	,26
		Bekar	111	216,23	24002,00		
Gereklilik	Değerlendirme Desteği	Evli	299	198,63	59391,50	14541,50	,05
		Bekar	111	224,00	24863,50		
Sergilenme	Değerlendirme Desteği	Evli	299	200,41	59923,00	15073,00	,15
		Bekar	111	219,21	24332,00		
Gereklilik	Toplam Ölçek	Evli	299	201,41	60220,50	15370,50	,25
		Bekar	111	216,53	24034,50		
Sergilenme	Toplam Ölçek	Evli	299	199,81	59743,50	14893,50	,11
		Bekar	111	220,82	24511,50		

(p<.05)

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının medeni durum değişkenine göre, gereklilik düzeyinde toplam puanda (U=15370,50, p=,11), duygu ve düşünce desteği (U=15780,50, p=,44), öğrenme süreci desteği (U=16439,50, p=,88) ve değerlendirme desteği (U=14541,50, p=,05) alt boyutlarında anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Sergileme düzeyine göre incelendiğinde de toplam puanda (U=14893,50, p=,11), duygu ve düşünce desteği (U=14709,50, p=,08), öğrenme süreci desteği (U=15403,00, p=,26) ve değerlendirme desteği (U=15073,00, p=,15) alt boyutlarında anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Elde edilen bulgular sonucunda öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerden beklenen davranışlar olduğu söylenebilir. Bu nedenle gereklilik düzeyinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı söylenebilir. Ölçek maddelerinden hareketle empati yapabilen, öğrencileriyle ve velileriyle rahat iletişim kurabilen ve öğrencilerin kendini ifade etmesini, bağımsız çalışabilmelerini, objektif değerlendirme yapabilecek nitelikte olmalarının sağlanması öğretmenlerin başlıca görevi olduğu ifade

edilebilir. Bundan dolayı medeni durum değişkeninin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergilemesi düzeyinde fark yaratmadığı söylenebilir.

4.1.3. Branş değişkenine ilişkin bulgular

Branş değişkeni için yapılan normallik testlerinde normal dağılım göstermediği görülmüştür. Tablo 4.7’de pozitif psikolojik sermayeye yönelik öğretmen görüşlerinin, branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.7 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

	Branş	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Öz Yeterlilik	Sınıf Öğretmeni	91	226,59	20620,00	12595,00	,05
	Branş Öğretmeni	319	199,48	63635,00		
İyimserlik	Sınıf Öğretmeni	91	228,36	20780,50	12434,50	,04*
	Branş Öğretmeni	319	198,98	63474,50		
Güven	Sınıf Öğretmeni	91	232,08	21119,50	12095,50	,01*
	Branş Öğretmeni	319	197,92	63135,50		
Dışa Dönüklük	Sınıf Öğretmeni	91	228,65	20807,50	12407,50	,03*
	Branş Öğretmeni	319	198,89	63447,50		
Psikolojik Dayanıklılık	Sınıf Öğretmeni	91	236,34	21507,00	11708,00	,00*
	Branş Öğretmeni	319	196,70	62748,00		
Umut	Sınıf Öğretmeni	91	219,43	19968,50	13246,50	,19
	Branş Öğretmeni	319	201,53	64286,50		
Ölçek Toplamı	Sınıf Öğretmeni	91	236,08	21483,00	11732,00	,00*
	Branş Öğretmeni	319	196,78	62772,00		

(p<.05)

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin branş değişkenine göre toplam ölçek (U=11732,00, p=,00), iyimserlik (U=12434,50, p=,04), güven (U=12095,50, p=,01), dışa dönüklük (U=12407,50, p=,03) ve psikolojik dayanıklılık (U=11708,00, p=,00) alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde toplam ölçek, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık boyutlarının hepsinde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öz yeterlilik öğretmenin mesleki donanımı ile ilgili olduğundan sınıf ya da branş olmasının fark yaratmayacağı söylenebilir. İyimserlik alt boyutunda sınıf öğretmenleri

lehine fark olması; hitap ettikleri grup nedeniyle daha pozitif olmalarından, öğrencilerin yaşları gereği otoriteye karşı gelmemesi, mezuniyet sonrası net bir sınav kaygısının olmaması olarak açıklanabilir. İlkokul öğrencilerin mezuniyet sonrası herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmaksızın bir üst öğretim kurumuna başlıyor olmaları, bu kademedeki velilerin öğretmenlerle iş birliğinin daha etkin olması ve sınıf öğretmenlerini destekleyici davranışları sergilemelerinden dolayı güven alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Kendilerine güvenleri yüksek olan öğretmenlerin kendilerini ifade etmeleri ve kurumu temsil etme faaliyetlerinde daha rahat davranabilmelerine olanak sağlayabildiği söylenebilir. Bu özellikler öğretmenlerin dışa dönüklük özelliği olarak ifade edildiğinde güven alt boyutunda yüksek ortalamaya sahip sınıf öğretmenlerinin dışa dönüklük alt boyutunda da branş öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olmalarına sebep olduğu düşünülebilir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini daha yakından tanımaları, onlarla geçirdikleri vaktin daha fazla olması ve karşılaştıkları sorunları daha kolay halledebilmelerinden dolayı onların psikolojik olarak branş öğretmenlerine göre daha dayanıklı olmasını sağladığı söylenebilir. Branş öğretmenleri öğrencilerin bulunduğu eğitim kurumundan bir üst kuruma geçişinde bir sınavla değerlendirilmelerinden dolayı mesleki sorumlulukları sınıf öğretmenlerinden daha farklıdır. Sayıca daha fazla öğrenciyle ilgilenmeleri gerektiğinden öğrencilerini tanımak konusunda sınıf öğretmenlerindeki şansa sahip olamamaktadırlar. Bu sebeple karşılaştıkları durumlarla ilgili analiz yapma ve uygulamaya geçebilme konusunda sınıf öğretmenlerinin daha etkin oldukları söylenebilir. Bu durumun sınıf öğretmenlerinin umut alt boyutunda da daha yüksek ortalamaya sahip olmasının nedeni olarak görülebilir. Toplam ölçek değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin daha yüksek ortalamaya sahip olmasının, alt boyutların genelinde sınıf öğretmenlerinin lehine farkın çıkmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak; Kaya vd. (2014), Sarıcı (2015) çalışmalarında pozitif psikolojik sermaye ve tüm alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı fark olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 4.8’de öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin, branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.8 Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerinin branş değişkenine göre incelendiği Mann Whitney U testi sonuçları

	Alt boyut	Branş	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Gereklilik	Duygu ve Düşünce Desteği	Sınıf Öğrt.	91	216,20	19674,50	13540,50	,32
		Branş Öğrt.	319	202,45	64580,50		
Sergilenme	Duygu ve Düşünce Desteği	Sınıf Öğrt.	91	232,44	21152,00	12063,00	,01*
		Branş Öğrt.	319	197,82	63103,00		
Gereklilik	Öğrenme Süreci Desteği	Sınıf Öğrt.	91	220,04	20023,50	13191,50	,17
		Branş Öğrt.	319	201,35	64231,50		
Sergilenme	Öğrenme Süreci Desteği	Sınıf Öğrt.	91	256,85	23373,50	9841,50	,00*
		Branş Öğrt.	319	190,85	60881,50		
Gereklilik	Değerlendirme Desteği	Sınıf Öğrt.	91	202,46	18423,50	14237,50	,78
		Branş Öğrt.	319	206,37	65831,50		
Sergilenme	Değerlendirme Desteği	Sınıf Öğrt.	91	233,59	21257,00	11958,00	,01*
		Branş Öğrt.	319	197,49	62998,00		
Gereklilik	Toplam Ölçek	Sınıf Öğrt.	91	214,75	19542,50	13672,50	,40
		Branş Öğrt.	319	202,86	64712,50		
Sergilenme	Toplam Ölçek	Sınıf Öğrt.	91	245,10	22304,00	10911,00	,00*
		Branş Öğrt.	319	194,20	61951,00		

(p<.05)

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik düzeyinde branş değişkenine göre toplam ölçekte (U=13672,50, p=,40), duygu ve düşünce desteği (U=13540,50, p=,32), öğrenme süreci desteği (U=13191,50, p=,177) ve değerlendirme desteği (U=14237,50, p=,78) alt boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyinde branş değişkenine göre ise toplam ölçekte (U=10911,00, p=,000), duygu ve düşünce desteği (U=12063,00, p=,01), öğrenme süreci desteği (U=9841,50, p=,00) ve değerlendirme desteği (U=11958,00, p=,01) alt boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyinde toplam ölçek, duygu ve düşünce desteği, öğrenme desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğrenen özerkliğinin destekleme davranışları eğitim sisteminin ana unsurlarından olduğundan gereklilik düzeyinde branş değişkenine fark yaratmayacağı söylenebilir. Branş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyinde daha yüksek ortalamaya sahip olmasını; sınıf öğretmenlerinin tek bir sınıfla daha fazla vakit geçirmeleri, velileri daha iyi tanımaları, sınıf mevcutları ve öğrencilerin yaşları gereği öğretmenlerini rol model olarak kabul etmeleri gibi nedenlerle sınıfa daha hâkim ve özgüvenli olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Tüm alt boyutlar dikkate alındığında hepsinde sergileme düzeyinde sınıf öğretmenleri lehine farkın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum sergileme düzeyinde toplam ölçekte sınıf öğretmenlerinin daha yüksek ortalamaya sahip olmalarının nedeni olarak ifade edilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde bu çalışmaya paralel olarak, Oğuz (2013b) bir çalışmada öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerinde, branş değişkenine göre toplam ölçek puanı ve tüm alt boyutlarında anlamlı fark olduğu tespit etmiş, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirtmiştir.

4.1.4. Kıdem değişkenine ilişkin bulgular

Tablo 4.9’da Kıdem değişkenine göre öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.9 Kıdem değişkenine göre öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

Ölçek -alt boyutlar	Kıdem	n	so	sd	χ^2	p	Fark
Öz Yeterlilik	1) 1-5 yıl	91	190,93	4	2,66	,62	-
	2) 6-10 yıl	72	200,47				
	3) 11-15 yıl	98	207,69				
	4) 16-20 yıl	74	215,10				
	5) 21 yıl ve üstü	75	215,67				
İyimserlik	1) 1-5 yıl	91	214,51	4	2,89	,58	-
	2) 6-10 yıl	72	188,93				
	3) 11-15 yıl	98	201,51				
	4) 16-20 yıl	74	203,52				
	5) 21 yıl ve üstü	75	217,65				
Güven	1) 1-5 yıl	91	201,79	4	,64	,96	-
	2) 6-10 yıl	72	203,50				
	3) 11-15 yıl	98	211,98				
	4) 16-20 yıl	74	200,06				
	5) 21 yıl ve üstü	75	208,83				
Dışa Dönüklük	1) 1-5 yıl	91	202,86	4	8,59	,07	-
	2) 6-10 yıl	72	214,23				
	3) 11-15 yıl	98	217,21				
	4) 16-20 yıl	74	171,32				
	5) 21 yıl ve üstü	75	218,74				
Psikolojik Dayanıklılık	1) 1-5 yıl	91	201,80	4	7,50	,11	-
	2) 6-10 yıl	72	200,50				
	3) 11-15 yıl	98	227,88				
	4) 16-20 yıl	74	179,79				
	5) 21 yıl ve üstü	75	210,91				
Umut	1) 1-5 yıl	91	198,90	4	4,33	,36	-
	2) 6-10 yıl	72	208,39				
	3) 11-15 yıl	98	224,37				
	4) 16-20 yıl	74	190,20				
	5) 21 yıl ve üstü	75	201,18				
Toplam ölçek	1) 1-5 yıl	91	202,23	4	4,52	,34	-
	2) 6-10 yıl	72	199,46				
	3) 11-15 yıl	98	218,97				
	4) 16-20 yıl	74	185,11				
	5) 21 yıl ve üstü	75	217,78				

(p < .05)

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ilişkin görüşlerinin toplam ölçek puanında ($\chi^2_{(4)}=4,52$, $p=,34$) kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermemiştir. Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlar kıdem değişkenine göre incelendiğinde, öz yeterlilik ($\chi^2_{(4)}=2,66$, $p=,62$), iyimserlik ($\chi^2_{(4)}=2,89$, $p=,58$), güven ($\chi^2_{(4)}=,64$, $p=,96$), dışa dönüklük ($\chi^2_{(4)}=8,59$, $p=,07$), psikolojik dayanıklılık ($\chi^2_{(4)}=7,499$, $p=,11$), umut ($\chi^2_{(4)}=4,33$, $p=,36$) boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Öz yeterlilik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutlarında ölçek maddeleri incelendiğinde göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeni mezunlar olacağından hareketle bilgilerinin daha taze olması ve mesleğe yeni başlamanın vermiş olduğu hevesle hareket ettikleri, yüksek kıdeme sahip öğretmenlerinse görevde geçirdikleri süre arttıkça bu niteliklerin içini daha çok doldurduklarını düşündüklerinden bu alt boyutlarda kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın oluşmadığı söylenebilir. İyimserlik alt boyutu kişiyi sahip olduğu karakterle doğrudan ilişkili olduğundan kıdeme göre farklılaşmayacağı düşünülebilir. Tüm alt boyutlarda farklılık çıkmamasında dolayı pozitif psikolojik sermayenin toplam ölçek değerlendirildiğinde kıdem değişkenine göre farklılık göstermeyeceği ifade edilebilir.

Altınkurt ve diğerlerinin (2015) çalışmasında pozitif psikolojik sermaye düzeyi kıdem değişkenine göre öz yeterlilik, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık ve umut alt boyutlarında anlamlı fark göstermemiştir. Bu bulgular bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Diğer yandan Kaya vd. (2014) yaptıkları çalışmada kıdemi 0-5 arasında olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin kıdemi 20 ve üzeri olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yıldız ve Örücu (2016) yaptıkları çalışmada kıdemi az olan çalışanların kıdemi yüksek olan çalışanlara göre psikolojik sermaye düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sarıcı (2015) çalışmasında pozitif psikolojik sermaye toplam ölçek puanı ve dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında anlamlı fark belirlemiş, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların 1-15 yıl arasında kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Taş (2016) çalışmasında kıdem değişkenine öğrenen özerkliği destekleme davranışlarının hem gereklilik hem de sergileme düzeyinde anlamlı fark olmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.10'da öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergileme düzeylerine dair kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.10 Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik beklenti ve sergileme düzeyleri ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Ölçek ve alt boyutlar	Kıdem	n	so	sd	χ^2	p	Fark
Gereklilik	Duygu ve Düşünce Desteği	1) 1-5 yıl	91	222,49	4	9,78	,04*	1-5 3-5
		2) 6-10 yıl	72	198,60				
		3) 11-15 yıl	98	223,06				
		4) 16-20 yıl	74	198,90				
		5) 21 yıl ve üstü	75	175,08				
Sergilenen	Duygu ve Düşünce Desteği	1) 1-5 yıl	91	226,61	4	8,24	,08	-
		2) 6-10 yıl	72	222,71				
		3) 11-15 yıl	98	200,26				
		4) 16-20 yıl	74	183,02				
		5) 21 yıl ve üstü	75	192,39				
Gereklilik	Öğrenme Süreci Desteği	1) 1-5 yıl	91	219,62	4	5,68	,22	-
		2) 6-10 yıl	72	214,07				
		3) 11-15 yıl	98	209,28				
		4) 16-20 yıl	74	201,22				
		5) 21 yıl ve üstü	75	179,43				
Sergilenen	Öğrenme Süreci Desteği	1) 1-5 yıl	91	214,01	4	6,03	,20	-
		2) 6-10 yıl	72	229,13				
		3) 11-15 yıl	98	201,62				
		4) 16-20 yıl	74	184,91				
		5) 21 yıl ve üstü	75	197,87				
Gereklilik	Değerlendirme Desteği	1) 1-5 yıl	91	214,26	4	4,83	,30	-
		2) 6-10 yıl	72	205,92				
		3) 11-15 yıl	98	218,86				
		4) 16-20 yıl	74	199,57				
		5) 21 yıl ve üstü	75	182,87				
Sergilenen	Değerlendirme Desteği	1) 1-5 yıl	91	208,18	4	2,82	,59	-
		2) 6-10 yıl	72	214,24				
		3) 11-15 yıl	98	215,20				
		4) 16-20 yıl	74	190,02				
		5) 21 yıl ve üstü	75	196,45				
Gereklilik	Toplam Ölçek	1) 1-5 yıl	91	220,18	4	7,66	,10	-
		2) 6-10 yıl	72	206,81				
		3) 11-15 yıl	98	218,56				
		4) 16-20 yıl	74	199,17				
		5) 21 yıl ve üstü	75	175,61				
Sergilenen	Toplam Ölçek	1) 1-5 yıl	91	215,69	4	5,89	,21	-
		2) 6-10 yıl	72	225,76				
		3) 11-15 yıl	98	205,64				
		4) 16-20 yıl	74	183,56				
		5) 21 yıl ve üstü	75	195,15				

(p<.05)

Tablo 4.10 incelendiğinde toplam ölçek puanı incelendiğinde kıdem değişkenine göre öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını gereklilik düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=7,66$, p=,10) ve sergileme düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=5,89$, p=,21) anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının alt boyutlarına ilişkin

puanlar incelendiğinde duygu ve düşünme desteği sergileme düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=8,24$, $p=,08$), öğrenme süreci desteğinde gereklilik düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=5,68$, $p=,22$) ve sergileme düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=6,03$, $p=,20$), değerlendirme desteği gereklilik düzeyinde ($\chi^2=4,829$, $p=,305$) ve sergileme düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=2,82$, $p=,59$) anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Duygu ve düşünce desteği alt boyutunda gereklilik düzeyinde ($\chi^2_{(4)}=9,78$, $p=,04$) anlamlı fark gösterdiği ortaya çıkmıştır. Anlamlı fark ortaya çıkan duygu ve düşünce desteği alt boyutunun gereklilik düzeyinde farkın tespiti için yapılan Mann Whitney U analizi sonucu bu boyutta anlamlı farkın 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüş ve 21 yıl ve üstündeki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

Değişen eğitim anlayışından dolayı yüksek kıdeme sahip olan öğretmenler değişimi kabul etmekte zorlandıklarından duygu ve düşünce desteğini 1-5 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre daha az gerekli gördükleri bu nedenle de 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler aleyhine farkın ortaya çıktığı düşünülebilir. 1-5 yıl arası öğretmenlerin sahip oldukları donanım nedeniyle, 11-15 yıl arası öğretmenlerinde mesleki görev ve sorumluluklarının farkında olmanın verdiği tecrübe nedeniyle daha yüksek ortalamaya sahip oldukları söylenebilir. Tüm ölçek ve alt boyutları gereklilik ve sergileme düzeylerinde incelendiğinde öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının eğitim sisteminde istenen ve uygulanması beklenen davranışlar olduğu ifade edilebilir. Bundan dolayı kıdem değişkenine göre toplam ölçek, öğrenme süreci desteği, değerlendirme desteği alt boyutlarının hem gereklilik hem de sergileme düzeylerinde, duygu ve düşünce desteği alt boyutunun da sergileme düzeyinde anlamlı fark göstermediği düşünülebilir.

Alkın Şahin ve diğerleri (2015) yaptıkları bir çalışmalarında, öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının mesleki kıdeme göre duygu ve düşünce desteği alt boyutunda anlamlı fark olduğu görülmüş, farkın kaynağının 1-5 yıl ve 6-10 yıl arasında görev yapan öğretmenler arasında, 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Akçıl ve Oğuz (2015) çalışmalarında fen bilgisi öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme

davranışlarının 1-5 yıl ile 11-15 yıl ve 1-5 yıl ile 16-20 yıl arasında olduğu, 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

4.2.5. Okul türü değişkenine ilişkin bulgular

Okul türü değişkeni için yapılan normallik testlerinde normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Tablo 4.11’de okul türü değişkenine göre öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.11 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini okul türü değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları

Ölçek- alt boyutlar	Çalışılan kurum	n	so	sd	χ^2	p	Fark
Öz Yeterlilik	1) İlkokul	91	226,59				
	2) Ortaokul	155	194,34	2	4,42	,11	-
	3) Lise	164	204,35				
İyimserlik	1) İlkokul	91	228,36				
	2) Ortaokul	155	197,48	2	4,46	,11	-
	3) Lise	164	200,39				
Güven	1) İlkokul	91	232,08				
	2) Ortaokul	155	202,83	2	6,65	,04*	1-3
	3) Lise	164	193,27				
Dışa Dönüklük	1) İlkokul	91	228,65				
	2) Ortaokul	155	206,79	2	5,88	,05	-
	3) Lise	164	191,43				
Psikolojik Dayanıklılık	1) İlkokul	91	236,34				
	2) Ortaokul	155	208,25	2	11,00	,00*	1-3
	3) Lise	164	185,79				
Umut	1) İlkokul	91	219,43				
	2) Ortaokul	155	210,33	2	3,43	,18	-
	3) Lise	164	193,21				
Toplam Ölçek	1) İlkokul	91	236,08				
	2) Ortaokul	155	201,66	2	8,31	,02*	1-2 1-3
	3) Lise	164	192,16				

(p<.05)

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okul türüne göre toplam ölçek puanında ($\chi^2_{(2)}=8,309$, p=,02) anlamlı fark

göstermektedir. Anlamlı farkın tespit edilmesi için yapılan Mann Whitney U analizi sonucu anlamlı farkın ilkökul-lise ve ortaokul-lise arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarından öz yeterlilik ($\chi^2_{(2)}=4,42$, $p=,11$), iyimserlik ($\chi^2_{(2)}=4,46$, $p=,11$), dışa dönüklük ($\chi^2_{(2)}=5,88$, $p=,05$) ve umut ($\chi^2_{(2)}=3,43$, $p=,18$) boyutlarında okul türüne göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Pozitif psikolojik sermayenin okul türüne göre güven ($\chi^2_{(2)}=6,65$, $p=,04$) ve psikolojik dayanıklılık ($\chi^2_{(2)}=11,00$, $p=,00$) alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamlı farkın tespit edilmesi için yapılan Mann Whitney U analizi sonucu anlamlı farkın ilkökul-lise arasında olduğu görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde her iki alt boyutta da ilkökul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Pozitif psikolojik sermayenin öz yeterlilik, iyimserlik ve umut alt boyutları öğretmenlerin kendileriyle ilgili mesleki algıları ve karakteristik özellikleri ile ilişkili olduğundan okul türü değişkenine göre öğretmenler arası bir farkın oluşmamasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir. İlkokul öğretmenlerinin işiyle ilgili çalışma ortamı olan sınıfının tek olması ve sınıfın tüm kontrolünün öğretmenin elinde bulunmasından dolayı öğrencilerini daha iyi tanıdığı için karşılaşılabileceği problemlere karşı daha hazırlıklı olmasının kendisini daha güvende hissettirdiği, mesleki sorumluluklarının lise öğretmenlerinden farklı olmasının da lise öğretmenleri aleyhine bir durum olarak kabul edilebileceği söylenebilir. Bu durumun ilkökul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha çok güven algısına sahip olmalarına sebep olduğu düşünülebilir. Veli ve öğrencileri ile aralarındaki ilişkiye bakıldığında ilkökul öğretmenlerinin sosyal iletişimin daha yoğun olduğunu, velilerin ilkökul öğretmenlerinin talep ettiği çalışmalara katılmada ve destek olmada daha istekli oldukları söylenebilir. Böyle bir avantajın ilkökul öğretmenlerinin bu ilişkiyi tüm velileriyle kurması zor olan lise öğretmenlerine göre psikolojik dayanıklılığının daha yüksek olmasına sebep olabileceği düşünülebilir. Pozitif psikolojik sermayenin geneli değerlendirildiğinde anlamlı farkın görüldüğü alt boyutlarda farkın hep ilkökul öğretmenleri lehine olduğu gözlemlenmektedir. Bu sebeple benzer sorumluluk ve imkanlara sahip olan ortaokul ve lise öğretmenlerinin

Pozitif psikolojik sermaye düzeyi okul türü değişkeni, Altınkurt ve diğerleri (2015) ve Sarıcı'ya (2015) göre de anlamlı fark göstermemiştir. Büyükgöze (2014) çalışmasında lise öğretmenleri arasında meslek lisesinde çalışanların anadolu liselerinde çalışanlara göre daha yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olduklarını belirtmiştir.

Tablo 4.12'de Okul türü değişkenine göre öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları yönelik gereklilik ve sergilenme düzeylerinin kurum değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.12 Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik gereklilik ve sergilenme düzeylerinin kurum değişkenine göre incelendiği Kruskal Wallis sonuçları

Ölçek	Alt boyutlar	Çalışılan kurum	n	so	sd	χ^2	p	Fark
Gereklilik	Duygu ve Düşünce Desteği	1)İlkokul	91	216,20				
		2)Ortaokul	155	209,16	2	1,99	,37	-
		3)Lise	164	196,10				
Sergilenen	Duygu ve Düşünce Desteği	1)İlkokul	91	232,44				
		2)Ortaokul	155	211,36	2	10,07	,01	1-3
		3)Lise	164	185,01				2-3
Gereklilik	Öğrenme Süreci Desteği	1)İlkokul	91	220,04				
		2)Ortaokul	155	198,43	2	2,01	,37	-
		3)Lise	164	204,12				
Sergilenen	Öğrenme Süreci Desteği	1)İlkokul	91	256,85				
		2)Ortaokul	155	203,77	2	25,77	,00	1-2
		3)Lise	164	178,64				1-3
Gereklilik	Değerlendirme Desteği	1)İlkokul	91	202,46				
		2)Ortaokul	155	205,74	2	,089	,96	-
		3)Lise	164	206,97				
Sergilenen	Değerlendirme Desteği	1)İlkokul	91	233,59				
		2)Ortaokul	155	212,65	2	11,63	,00	1-3
		3)Lise	164	183,16				2-3
Gereklilik	Toplam Ölçek	1)İlkokul	91	214,75				
		2)Ortaokul	155	204,16	2	,76	,68	-
		3)Lise	164	201,63				
Sergilenen	Toplam Ölçek	1)İlkokul	91	245,10				
		2)Ortaokul	155	210,13	2	18,53	,00	1-3
		3)Lise	164	179,15				2-3

(p<.05)

Tablo 4.12 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyinde toplam ölçek puanında ($\chi^2_{(2)}=,76$, p=,68), duygu ve

düşünce desteği ($\chi^2_{(2)}=1,99$, $p=,37$), öğrenme desteği ($\chi^2_{(2)}=2,01$, $p=,37$) ve değerlendirme desteği ($\chi^2_{(2)}=,09$, $p=,96$) alt boyutlarının okul türü değişkenine göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının ölçek maddeleri incelendiğinde bu davranışların okul türünden bağımsız olarak tüm öğretmenlerden beklenen davranışlar olduğu söylenebilir. Bu sebeple gereklilik düzeyinde toplam ölçek ve alt boyutlarda okul türüne göre anlamlı farkın çıkmadığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergileme düzeyinde toplam ölçek puanında ($\chi^2_{(2)}=18,50$, $p=,00$) anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiş, farkın kaynağının Mann Whitney U analizleri sonucunda ilkokul-ortaokul ve ortaokul-lise öğretmenleri arasında olduğu gözlemlenmiştir. İlkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokullarda çalışan öğretmenlere göre, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ise lisede çalışan öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çalıştıkları ortam ve yaş grubu itibarıyla sınıf hakimiyetlerinin daha rahat olduğu mezuniyet sonrası sınavın olmazsa olmaz nitelikte olmamasından dolayı öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyinde daha yüksek ortalamaya sahip oldukları düşünülebilir. Lise öğretmenleri diğer okul türlerine göre farklı mesleki sorumluluklara sahiptir. Her şeyden önce okulu bitiren öğrenciler üniversiteye gidebilmeleri için gerekli olan sınavı geçemedikleri takdirde eğitim hayatları üniversite anlamında kesintiye uğrayacaktır. Ayrıca öğrencilerinin ergenlik dönemine girdikleri dönemin lise hayatları ile örtüşmesi lise öğretmenleri ile olan ilişkilerini etkilemektedir. Ergenlik döneminin getirmiş olduğu fiziksel ve duygusal değişimler, otoriteye yani veli ve öğretmenlere başkaldırı, isyankâr ruh hali kendisiyle ilgili kararlarda yardım istememe durumu onlarla iletişim kurmayı zorlaştıran unsurlar olarak ifade edilebilir. Böyle bir kitleye hitap eden ve bireysel olarak öğrencilerini tanımada kısıtlı zaman sahip lise öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeyinde çekimser kalmaların kaynağı olarak görülebilir. Bu durumun onları diğer okul türlerine göre daha düşük ortalamaya sahip olmalarına neden olduğu söylenebilir.

Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergileme düzeyinde alt boyutları incelendiğinde okul türüne göre duygu ve düşünce desteği ($\chi^2_{(2)}=10,07$, $p=,01$), öğrenme desteği ($\chi^2_{(2)}=25,77$, $p=,00$) ve değerlendirme desteği ($\chi^2_{(2)}=11,63$, $p=,00$) alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiği görülmüş farkın kaynağının tespiti için Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; ilkokul ve orta okul öğretmenleri lehine anlamlı farkın ortaya çıktığı görülmüştür.

Duygu ve düşünce desteği alt boyutunda, ilkokul-lise ve ortaokul-lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, lise öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak lise öğretmenlerinin öğrencileri ile iletişimlerinde diğer öğretmenlere nazaran daha çekimser kalmaları, öğrenci profilinin yaş itibarıyla ergenlik dönemine girmesi nedeni ile aile, okul ve öğretmenlere karşı olumsuz davranışlarda bulunabilme eğiliminde olmaları olarak görülebilir. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri öğrencileri ile daha kolay ve yakın iletişim kurabilmekte ve onları istedikleri yöne yönlendirmekte sorun yaşamamaktadırlar. Bu nedenle ilkokul ve orta okul öğretmenlerinin duygu düşünce desteğini sergileme düzeylerinin lise öğretmenlerine nazaran yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenme süreci desteğinde ilkokul-ortaokul ve ilkokul-lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrenme süreci içerisinde ihtiyaç duyacakları yardımın tespiti noktasında daha rahattır. Öğrencilerini nasıl motive edeceğini ve desteklemek için neler yapabileceğini bilmekte, öğrencilerde öğretmenlerin verdiği sorumlulukları yerine getirme konusunda daha hevesli hareket etmektedir. Bu durumun öğrenme sürecini destekleme davranışlarını sergilemede ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olmalarına neden olabileceği düşünülebilir.

Değerlendirme desteğinde ilkokul-lise ve ortaokul-lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, lise öğretmenlerinin ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine

göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Lise öğretmenleri bulundukları dönem itibarıyla kendisiyle ters düşme ve kendi fikirleri konusunda ısrarcı olan öğrenci grubuyla çalıştıklarından öğrencilerin ölçme değerlendirme çalışmalarında kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme davranışlarının desteklenmesinin otoritesini sarsacağı ve objektif olamayacağı ile ilgili algıları nedeniyle değerlendirme desteği davranışını sergileme düzeyinde hem ilkokul hem de ortaokul öğretmenlerine göre düşük ortalamaya sahip oldukları düşünülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde Uşun ve diğerleri (2016) yaptıkları çalışmalarında bu çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerinde okul türü değişkenine göre anlamlı fark göstermediğini tespit etmişlerdir.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını gereklilik ve sergilemeye düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki durumuna dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.13’de Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki durumu bulguları verilmiştir.

Tablo 4.13 Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişki

Ölçekler		Duygu ve Düşünce Destegi Gereklilik	Öğrenme Süreci Destegi Gereklilik	Değerlendirme Destegi Gereklilik	Öğrenen Özerkliği Gereklilik Toplam	Duygu ve Düşünce Destegi Sergilenen	Öğrenme Süreci Destegi Sergilenen	Değerlendirme Destegi Sergilenen	Öğrenen Özerkliği Sergilenen Toplam
Öz Yeterlilik	r	,169**	,062	,110*	,123*	,287**	,219**	,243**	,271**
İyimserlik	r	,210**	,158**	,166**	,205**	,247**	,245**	,218**	,265**
Güven	r	,367**	,319**	,275**	,352**	,362**	,293**	,249**	,328**
Dışa Dönüklük	r	,346**	,240**	,255**	,307**	,375**	,339**	,311**	,375**
Psikolojik Dayanıklılık	r	,322**	,231**	,264**	,302**	,395**	,421**	,411**	,447**
Umut	r	,192**	,114*	,170**	,180**	,343**	,289**	,317**	,348**
Pozitif Psikolojik Sermaye Toplam	r	,345**	,246**	,260**	,314**	,418**	,382**	,364**	,426**

(p<.05, p**<.01)

Tablo 4.13 incelendiğinde, okullardaki pozitif psikolojik sermaye düzeyi ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılmış olan korelasyon analizinde Spearman Rho katsayısına göre, toplam ölçek puanları arasında ($r=,314$, $r=,426$, $p<,01$) pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgular neticesinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arttıkça öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri azaldıkça ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerinin de azaldığı ifade edilebilir.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları, yaşama ve mesleklerine bağlı olmaları, sorunlara yönelik çözüm odaklı ve dirençli olmalarının onları öğrenen özerkliğini desteklemeye yönelttiğini söylemek doğru olacaktır. Öğrenen özerkliğinin doğasında olan yaşam boyu öğrenme algısı öğretmenlerin kendi öğrenme süreçlerini buna yönelik düzenledikleri ve böylelikle özerk bir öğrenme sürecinden geçtikleri söylenebilir. Zira

öğretmen, öğrenmeyi zaman ve mekân kısıtlamalarından bağımsız olarak görebilen; bunu bir zorunluluktan ziyade ihtiyaç haline getirebilmiş kişilerden oluşmaktadır. Bireysel anlamda derecesi değişse de her öğretmen mesleğinin gereği üzere özerk öğrenebilen kişilerdir. Bu edinilmiş özerklik muhakkak ki öğrencilerde de yansıma bulacaktır. Öğretmen, öğrenciye sadece bilgiyi aktaran değil aynı zamanda onun yaşamında olumlu izler bırakmaya çalışan kişi, öğrenci de öğretmenini izleyerek rol model haline getiren birey olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda öğretmenin psikolojik sermayesinin güçlü oluşu sadece öğretmenin öğrenmeye olan bakış açısını iyileştirerek ona özerklik sağlamanın yanı sıra öğrenciyle olan ilişkisinde de sahip olduğu bu zenginliği paylaşma imkânı sunacaktır. Öğretmenin kendine ve mesleğine saygısı, özgüveni, sorunlara çözüm odaklı yaklaşımı ve sosyalliği onun empati kurmasına, yaratıcılığına ve yapıcı eleştiri ve değerlendirme yapmasına olumlu katkıda bulunabilir. Bu durumun da öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme durumları arasındaki ilişkiyi açıkladığı ifade edilebilir.

Çalışmada yer alan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin toplam puanda öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeylerine ilişkin tüm alt boyutlarında çeşitli düzeylerde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Gereklilik düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,345$, $p<,01$) alt boyutunda pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı ilişki belirlenirken, öğrenme süreci desteği ($r=,246$, $p<,01$), değerlendirme desteği ($r=,260$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Sergileme düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,418$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,382$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,364$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı ilişki belirlenmiştir. Söz konusu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olması durumunda öğrenen özerkliğini destekleme sürecine yönelik sadece gereklilik değil aynı zamanda sergileme boyutunda da farkındalık sahibi oldukları ifade edilebilir. Öğretmenlerin psikolojik sermayesi olarak da düşünülebilen iletişim kurma yeteneği öğretmeni doğrudan öğrencisine yönelik duygusal ve düşünsel açıdan, öğretim yaşantıları esnasında ve değerlendirme süreçlerinde desteklemeye yöneltmekte ve kendi psikolojik zenginliğini öğrencisine empatik yaklaşımlarda kullanabilmekte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine göre öz yeterlilik alt boyutunun öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik düzeyi ($r=,123$, $p<,05$) ve sergileme düzeyi ($r=,271$, $p<,01$) arasında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öz yeterlilik alt boyutunun öğrenen özerkliğinin destekleme davranışlarının gereklilik düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,169$, $p<,01$) ile değerlendirme desteği ($r=,110$, $p<,05$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı ilişki belirlenirken öğrenme süreci desteği alt boyutunda anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Sergileme düzeyinde ise duygu ve düşünce desteği ($r=,287$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,219$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,243$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bulgular ışığında öğretmenin öz yeterliliği başka bir ifadeyle bireysel ve mesleki anlamda etkili olmasının öğrencilerini özerk öğrenme süreçleri yaratmaları hususunda desteklemesi için güç ve cesaret verdiği düşünülebilir. Başarılı olmanın imkanlar dahilinde olduğunu yaşamış bir birey olarak öz yeterliliğe sahip öğretmen öğrencilerin yaratıcılığını ve özgürlüğünü olumlu yönde kullanmaları için gerekli örneği oluşturmaktadır denilebilir. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ile öğrenme sürecini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Öz yeterlilik algısı yüksek bir öğretmenin kendisiyle ilgili mesleki yeterlilik algısı onların öğrencilerinin öğrenme süreçlerinde ihtiyaç duyacakları desteği belirleyebilme konusunda kendisini yeterli görmesini sağlayacağı düşünülebilir. Böyle bir algıya sahip öğretmenler tüm öğrenciler yerine sadece ihtiyacı olduğuna kanaat getirdiği öğrencileri için öğrenme sürecini destekleme davranışının gerekli olduğunu düşündüğü ve bu sebeple gerekli görmediği söylenebilir.

Pozitif psikolojik sermaye düzeyinin iyimserlik alt boyutuyla öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik ($r=,205$, $p<,01$) ve sergileme ($r=,265$, $p<,01$) düzeyleri arasında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İyimserlik alt boyutunun, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının alt boyutlarında gereklilik ve sergileme düzeylerinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,210$, $r=,247$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,158$, $r=,245$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,166$, $r=,218$, $p<,01$) boyutları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İyimser öğretmenlerin hayatın

güzelliklerinin farkında, enerjik, güler yüzlü ve hayat dolu pozitif kişiler oldukları ifade edilebilir. Bu niteliklere sahip olan öğretmenlerin öğrencileri ile uyum içerisinde öğrenim süreçlerini idare ederek onların kendilerini ifade etmesini ve değerlendirme sürecine dâhil edebilecek davranışlar sergileyebildikleri böylelikle özerklik desteğini sağlayabildikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin güven alt boyutuyla öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik ($r=,352$, $p<,01$) ve sergileme ($r=,328$, $p<,01$) düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyli anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Güven alt boyutunun, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarında gereklilik düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,367$, $p<,01$) ve öğrenme süreci desteği ($r=,319$, $p<,01$) alt boyutları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu görülürken değerlendirme desteği ($r=,275$, $p<,01$) alt boyutunda pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sergileme düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,362$, $p<,01$) alt boyutunda pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki görülürken, öğrenme süreci desteği ($r=,293$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,249$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sahip oldukları güven duygusu, mesleki sorumluluklarının farkında olarak öğrencilerin sorunları ve ihtiyaçlarıyla ilgilenmeleri olarak ilişkilendirilebilir. Bu nitelikler öğrencilerin geri bildirim verme, soru sorma, bağımsız çalışmalar yapma, öğrenme hedeflerini belirleme ve öğrenme süreçlerini değerlendirme konusunda öğrencileri teşvik ederek özerkliklerinin gelişmesini olumlu yönde etkiledikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin dışa dönüklük alt boyutuyla öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik ($r=,307$, $p<,01$) ve sergileme ($r=,375$, $p<,01$) düzeylerinde pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki görülmüştür. Dışa dönüklük alt boyutunun, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyindeki duygu ve düşünce desteği ($r=,346$, $p<,01$) ile pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki görülürken, öğrenme süreci desteği ($r=,240$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,255$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki görülmektedir. Sergileme düzeyinde, duygu ve düşünce

desteği ($r=,375$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,339$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,311$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dışadönük öğretmenler, çevresiyle etkileşim halinde, okulla ilgili problemlerin ayırında ve çözümü için gerekli çalışmaları yapabilme potansiyeline sahip, yaptıklarında sorumluluğunu alan şeffaf insanlar olarak tanımlanabilirler. Bu özelliklerinin öğrencileri ile her türlü öğrenme süreci planlamasını yapabilmesini, velilerle etkili iletişim kurabilmesini ve öğrencileri kendi çalışmalarını değerlendirmesine olanak sağladığı söylenebilir. Bu tutumun öğrencilerin özerkliklerini pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği düşünülebilir.

Pozitif psikolojik sermaye düzeyinin psikolojik dayanıklılık alt boyutuyla öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik ($r=,302$, $p<,01$) ve sergileme ($r=,447$, $p<,01$) düzeylerinde pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Psikolojik dayanıklılık alt boyutunun, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyindeki duygu ve düşünce desteği ($r=,322$, $p<,01$) ile pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki görülürken, öğrenme süreci desteği ($r=,231$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,264$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki görölmektedir. Sergileme düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,395$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,421$, $p<,01$) ve değerlendirme desteği ($r=,411$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu görölmüştür. Psikolojik dayanıklılığa sahip öğretmenlerin kurum ya da çevrede öğrencileri ile ilgili karşılaşabilecekleri sorunlarla mücadele konusunda azimli, çözüm odaklı ve yapıcı katkılarda bulunabildikleri düşünülebilir. Öğrencilerin öğrenme sorunlarını dile getirdikleri ve isteklerin göz ardı edilmediği ortamlarda sorumluluk alma konusunda daha atılgan oldukları söylenebilir. Psikolojik dayanıklılığa sahip öğretmenlerin öğrencilerin bu özelliklerini destekleyerek pozitif bir süreç yarattıkları ifade edilebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyinin umut alt boyutuyla öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının toplam ölçek puanlarında gereklilik düzeyinde ($r=,180$, $p<,01$) pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki belirlenirken, sergileme düzeyinde ($r=,348$, $p<,01$) pozitif yönlü, orta düzeyli anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Umut alt boyutunun, öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarında gereklilik düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,192$, $p<,01$), öğrenme süreci desteği ($r=,114$, $p<,05$), değerlendirme desteği ($r=,170$, $p<,01$) alt boyutları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sergileme düzeyinde, duygu ve düşünce desteği ($r=,343$, $p<,01$), değerlendirme desteği ($r=,317$, $p<,01$) alt boyutlarında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilirken, öğrenme süreci desteği ($r=,289$, $p<,01$) alt boyutunda pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kendini bilen, eksik yönlerinin farkında olan mesleğinin gerektirdiği farklı çalışmaları gerçekleştirebilen ve karşılaştıkları sorunlarla baş edebilme kapasitesine sahip öğretmenlerin umut düzeyleri yüksek olacağı gibi bu öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerine tanınan öğrenme sürecine katılım, öğretim teknik ve materyallerinin seçimi, ölçme ve değerlendirme sürecine de dâhil olmalarını destekleyeceklerinden bu desteğin öğrenen özerkliği ve alt boyutlarında pozitif sonuçlar yaratabildiği söylenebilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ışığında elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak çıkarılmış öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin toplam ölçek puanının da ‘çok yüksek’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarına ilişkin puanları incelendiğinde iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında ‘iyi’ düzeyde, diğer boyutlar olan öz yeterlilik, güven, dışa dönüklük ve umutta ise ‘çok yüksek’ düzeyde oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarına yönelik toplam ölçekte ve tüm alt boyutlara ilişkin görüşleri gereklilik düzeyinde ‘her zaman’ iken sergileme düzeyinde ‘çoğu zaman’ olarak gözlemlenmiştir.

5.1.2. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğinin destekleme davranışlarının kişisel değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü) ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre hem toplam puanda hem de alt boyutları olan öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut boyutlarına göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir.

Pozitif psikolojik sermaye düzeylerinde öğretmenlerin medeni durumları toplam ölçek toplamında, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük ve umut alt boyutlarına göre anlamlı fark görülmemiştir. Psikolojik dayanıklılık alt boyutunda anlamlı fark olduğu tespit edilmiş, ortalamalara bakıldığında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin branş değişkenine göre; toplam ölçekte, iyimserlik, güven, dışa dönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında anlamlı fark ortaya koyduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinde; toplam ölçek, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin kıdem değişkenine göre toplam ölçek ve alt boyutları olan öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut boyutlarında anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin okul türüne göre toplam ölçek puanında anlamlı fark gösterdiği görülmüştür. Anlamlı farkın ilkökul-ortaokul ve ilkökul-lise arasında olduğu tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Pozitif psikolojik sermayenin alt boyutlarından öz yeterlilik, iyimserlik, dışa dönüklük ve umut boyutlarında okul türüne göre anlamlı fark

göstermediği görülmüştür. Güven ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarında ise anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamlı farkın ilkokul-lise arasında olduğu görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde her iki alt boyutta da ilkokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarında cinsiyet değişkenine göre; toplam ölçek puanında ve duygu ve düşünce desteği ile öğrenme süreci desteği alt boyutlarının hem gereklilik hem de sergileme düzeyine göre anlamlı fark ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Farkın kaynağı için ortalamalar incelendiğinde, kadınların erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde oldukları görülmüştür.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının, gereklilik ve sergileme düzeylerinde hem toplam puanda hem de alt boyutlarında anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının branş değişkenine göre incelendiğinde; toplam ölçek ve tüm alt boyutlarında gereklilik düzeyinde anlamlı fark göstermezken sergileme düzeyinde anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın belirlenmesi için ortalamalara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeyinde toplam ölçek puanında ve öğrenme süreci desteği ile değerlendirme desteği alt boyutlarında anlamlı fark ortaya koymadığı görülmüştür. Duygu ve düşünce desteği alt boyutunda ise gereklilik düzeyinde anlamlı fark gösterirken sergileme düzeyinde anlamlı fark göstermediği ortaya çıkmıştır. Duygu düşünce desteğinde gereklilik düzeyinde anlamlı farkın; 1-5 yıl ile 21 yıl ve üstü, 11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüş ve 21 yıl ve üstündeki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının okul türü değişkenine göre; gereklilik düzeyinde toplam ölçek puanı ile duygu ve düşünce desteği, öğrenme desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında anlamlı fark göstermediği görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergileme düzeyinde toplam ölçek puanında anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiş, farkın kaynağının ilkökul- ortaokul ve ortaokul-lise öğretmenleri arasında olduğu gözlemlenmiştir. İlkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokullarda çalışan öğretmenlere göre, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ise lisede çalışan öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergileme düzeyinde alt boyutları incelendiğinde okul türüne göre duygu ve düşünce desteği, öğrenme desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiği belirlenmiş, farkın kaynağının duygu ve düşünce desteğinde ilkökul-lise ve ortaokul-lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, lise öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrenme süreci desteğinde ise; ilkökul- ortaokul ve ilkökul-lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, ilkökul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Değerlendirme desteğinde ilkökul-lise ve ortaokul lise öğretmenleri arasında anlamlı fark gözlemlenmiş, lise öğretmenlerinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

5.1.3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar

Öğretmenlerin toplam ölçek puanlarında pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye toplam ölçek puanı ve pozitif psikolojik sermaye alt boyutlarından dışa dönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeyleri toplam ölçek puanları ve gereklilik düzeyinde duygu ve düşünce desteği alt boyutu, sergileme düzeyinde duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteği boyutları arasında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki bulunurken, gereklilik düzeyinde öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteği alt boyutlarında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, öz yeterlilik ve iyimserlik alt boyutları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları algılarının gereklilik ve sergileme düzeylerinde toplam ölçek ve alt boyutları olan duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteği boyutları arasında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin güven alt boyutu ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik ve sergileme düzeyi algılarının toplam ölçek puanları arasında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki görülmüştür. Duygu ve düşünce desteği ile öğrenme süreci desteğinin gereklilik düzeyi algılarıyla duygu ve düşünce desteğinin sergileme düzeyi algıları ile pozitif psikolojik sermayenin güven alt boyutu arasında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Güven alt boyutu ile duygu ve düşünce desteğinin gereklilik düzeyi, öğrenme süreci desteği ve değerlendirme desteğinin sergileme düzeyi algıları arasında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin umut alt boyutu ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gereklilik düzeyinde toplam puan ve alt boyutları olan duygu ve düşünce desteği, öğrenme süreci desteği, değerlendirme desteğiyle sergileme düzeyinde öğrenme süreci desteği algıları arasında pozitif yönlü, düşük düzey anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Umut alt boyutu ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme algıları toplam puan, duygu ve düşünce desteği, değerlendirme desteği algıları arasında pozitif yönlü, orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıda yer alan öneriler geliştirilmiştir.

- Öğretmenlerin “çok yüksek” olan pozitif psikolojik sermaye düzeylerini okul yararına kullanabilecekleri projeler geliştirerek bunların sorumluluklarını alabilecekleri imkanlar sunularak desteklenmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının gerekli görüldüğü kadar sergilenmesi gerektiği hususunda öğretmenler teşvik edilmelidir.
- Öğretmenlerin hem pozitif psikolojik sermaye düzeyleri hem de öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergileme düzeylerinin desteklenmesi adına okul-aile-öğretmen iş birliğinin sağlanarak ortak hareket etmelerini destekleyecek ortamlar sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin zihinsel olarak kendilerini deşarj edebilecekleri farklı aktiviteleri içinde barındıran ve aynı zamanda söyleşmelerine olanak sağlayarak psikolojik dayanıklılıklarını arttıracak etkinlikler düzenlenmelidir.
- Branş öğretmenlerinin öğrencileriyle daha yakın iletişim kurabileceği ve kaynaşabileceği öğretmen-öğrenci sosyal faaliyet etkinlikleri tertip edilmelidir.
- Liselerde öğrencilerin ergenlik dönemine geçişlerinde yaşayabilecekleri sorunlarda onlara destek olacak çalışmalar yapılmalı ve lise öğretmenleri bu dönemde öğrencilerle etkili iletişim kurma yolları ile ilgili bilgilendirilmelidir. Böylelikle öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını sergilemede öğrenciye yaklaşımları ile ilgili bir yol haritaları olması sağlanabilir.
- Lise öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kursları gibi ekstra sorumlulukları zorunluluk olmaktan çıkarılmalı ve bulunulan bölgede tek bir çatı altında toplanarak istekli olan öğretmenlerin desteği alınarak gerçekleştirilmelidir. Bu sayede lise öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarının desteklenmesi sağlanabilir.
- Erkek öğretmenlerin etkili ve doğru iletişim kurabilmelerine katkı sağlayacak eğitim çalışmaları yapılabilir.

- Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının sergilenmesinin gerekliliği öğretmenlere anlatılarak etkileri hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğretmenlere pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarını kavramları anlatılmalı bunların geliştirilmesinin ve birbirleriyle olan ilişkisinin olumlu sonuçlarının neler olabileceği ile ilgili bilgilendirilme çalışmaları yapılmalıdır.

Araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Evli öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin neden düşük olduğunun belirlenmesi için nicel, nitel ve karma çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini branşlar bazında daha ayrıntılı inceleyecek çalışmalar yapılabilir.
- Pozitif psikolojik sermayenin okul türlerinde neden fark gösterdiğini araştıran nitel, nicel veya karma çalışmalar yapılabilir.
- Öğrenen özerkliğini destekleme davranışlarının cinsiyet, branş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı fark göstermesinin sebeplerini irdeleyecek nitel, nicel veya karma çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları tüm öğretmenlere uygulanarak öğrencilerin bu destekleme davranışlarını nasıl algıladıklarını belirleyecek karma çalışmalar yapılabilir.
- Pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme arasında ortaya çıkan pozitif yönlü ilişkinin arttırılabilmesi için nicel, nitel ve karma çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçıl, M. ve Oğuz, A. (2015). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnancı ile Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1-16.
- Akdoğan, A. ve Polatçı, S. (2013). Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 273-293.
- Alkın Şahin, S., Tunca, N. ve Oğuz, A. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliği ve Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışları. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 161-178.
- Alkın Şahin, S., Tunca, N. ve Oğuz, A. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliği ve Eleştirel Düşünmeyi Destekleme Davranışları. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 161-178.
- Altınkurt, Y., Ertürk, A. ve Yılmaz, İ. (2015, Aralık 17). Öğretmenlerin Psikolojik Sermayeleri ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 166-187.
- Arslantaş, C. C. ve Dursun, M. (2008). Güçlendirici lider davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinde etkileşin adaletinin rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 111-128.

- Avey, J. B., Hughes, L. W., Norman, S. M. and Luthans, F. (2008). using positivity, transformational leadership and empowerment to combat employee negativity. *Leadership and Organization Development Journal*, 29(2), 110-126.
- Avey, J. B., Luthans, F. and Jensen, S. M. (2009). Pyychological Capital: A Positive Resource for Combating Employee Stressand Turnover. *Human Resource Management*, 48(5), 677-693.
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F. and Mhatre, K. H. (2011). Meta-Analysis of the Impact of Positive Psychological Capital on Employee Attitudes, Behaviors, and Performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2010). Eğitim Yönetiminde Pozitif Psikoloji. *International Journal of Human Scinces*, 10(1), 1470-1490.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimler Sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköze, H. (2014). Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sermaye İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Bakker, A. B. and Schaufeli, W. B. (2008). Positive orgazitanional Behavior: Engaged Employees in Flourising Organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 147-154.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.

- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye' nin Avrupa Birliğindeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-126.
- Black, A. E. and Deci, E. L. (2000). The effects of instructors autonomy support and students autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science education*, 84(6), 740-756.
- Cameron, K. S., Dutton, J. E. and Quinn, R. E. (2003). Positive organizational scholarship. 3-13.
- Christensen, L. B. and Johnson, L. A. (2015). *Research Methods Design and Analysis*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cole, K., Daly, A. and Mak, A. (2009). Good for the soul: The relationship between work, wellbeing and psychological capital. *The Journal of Socio-Economics*, 38, 464-474.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs. *Pergamon*, 23(2), 195-205.
- Coutu, D. L. (2002, May). *How resilience works*, 80, 46-55.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten Kitap.
- Çınar, E. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi: Yüksek Lisans Tezi*.
- Çetin, F., Şeşen, H. ve Basım, N. (2013). Örgütsel Psikolojik Sermayenin Tükenmişlik Sürecine Etkileri: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 95-108.

- Çetin, F. ve Basım, N. (2011). Psikolojik Dayanıklılığın İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Tutumundaki Rolü. *İş, Güç Endstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(3), 79-94.
- Çetin, F. ve Varoğlu, A. K. (2015, Ekim). Psikolojik Sermaye, Performans, Ayrılma Niyeti ve İş Tatmini Etkileşimi: Cinsiyetin Düzenleyici Rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(2), 105-113.
- Çetin, Ş. (2013). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusunda Öz Yeterlilik İnançlarını Belirleme Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies*, 8(12), 299-310.
- Demirel, Ö. ve Mirici, İ. H. (2002). Yabancı Dil Eğitiminde Öğrenen Özerkliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 76-88.
- Donaldson, S. I. and Ko, I. (2010). Positive Organizational Psychology, Behavior and Scholarship: A Review of The Emerging Literature and Evidence Base. *The Journal of Positive Psychology*, 5(3), 177-191.
- Dong Yang, N. (1998). Exploring a new role for teachers: Promoting Learner Autonomy. *Pergamon*, 26, 127-135.
- Erbil Tursun, S. (2010). Ortaöğretim İngilizce Dersinde Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliği ile İlgili Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Edirne.
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2007). Teacher Self-Efficacy Belief. *Social Behavior and Personality*, 35(5), 573-586.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2012). Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 89-103.

- Göçer, A. (2016). Türkçe eğitiminde öğrenen özerkliği ve etkileşimli sınıf ortamı tasarımı. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 188-201.
- Gömleksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretimde Yabancı Dil Öğreniminde Öğrenen Özerkliği. *Journal of World of Turks*, 4(3), 95-114.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012, Aralık). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 34-48.
- Güneş, F. (2012). Eğitimde Zihinsel Bağımsızlık. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 3-21.
- Güvenç, E. ve Güvenç, H. (2014, January). İlköğretim Matematik ile Fen ve Teknoloji Öğrenenlerinin Sınıf Yönetim Biçimleri ve Özerklik Desteği Algıları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(3), 311-322.
- Güvenç, H. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Destekleri ve Mesleki Özyeterlik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 99-166.
- Harms, P. D. and Luthans, F. (2012). Measuring Implicit Psychological Constructs in Organizational Behavior: An Example Using Psychological Capital. *Journal of Organizational Behavior*, 33(4), 589-594.
- Hodges, T. D. and Clifton, D. O. (2004). Positive Psychology İn Practice. P. A. In Linley, & S. (Joseph içinde, *Strengths-Based Development İn Practice* (s. 256-268). New Jersey: NJ: John Wiley and Sons, Inc.
- İşler, Y. (2005). Learner Autonomy and Language Learning Portfolis: A Study on the Development of Reading and Vocabulary. *Yüksek Lisans Tezi*. Uludağ Üniversitesi: Bursa.

- Kümbül Güler, B. (2015). Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Yönetimi. (A. Keser, G. Yılmaz ve S. Yürür; Edt.) *Çalışma Yaşamında Davranış: Güncel Yaklaşımlar* (Cilt 3. Baskı, s. 137-166). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Kıymet, Y., Öztürk, S., Koçak, Ö. ve İrtegün, S. (2010). Kanserli Hastalar ve Hasta Yakınlarının Umudunun Geliştirilmesine Yönelik Sağlık Çalışanlarının Görüşleri ve Önerileri. 36. *Hematoloji Kongresinde Poster Bildiri Özetleri Kitabı Bildiri No: 445*, (s. 165-166). Antalya.
- Karakütük, H. E. (2015). Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Alan Araştırması. *Yüksek Lisans Tezi*. Aydın.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel akademi.
- Kaya , A., Balay, R. ve Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 47-68.
- Kaya, Ş. D. ve Zerenler, M. (2014). *Çalışma Hayatında Psikolojik Sermaye, Mesleki Bağlılık ve Kariyer Planlaması* (1. Basım b.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Keleş, H. N. (2011). Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 343-350.
- Kelekçi, H. ve Yılmaz , K. (2015). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayeleri İle Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 992-1007.
- Keser, S., & Kocabaş, İ. (2014). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Cilt 20). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.

- Kesken, J. ve Ayyıldız, N. A. (2008, Temmuz). Liderlik Yaklaşımında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8(2), 729-754.
- Korkmazer, F., Ekingen, E. ve Yıldız, A. (2016). Psikolojik Sermayenin Çalışan Performansına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 19(3), 271-281.
- Littlewood, W. (1996). “Autonomy”: An Anatomy and a Framework. *Pergamon*, 24(4), 427-435.
- Luthans, F. (2002). Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strenghts. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-72.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- 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.
- Luthans, F. and Youssef, C. M. (2007c). Emerging Positive Organizational Behavior. *Leadership Institute Faculty Publications*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F., Avey, J. B. and Patera, J. L. (2008). Experimental Analysis of a web-Based Intervention to Develop Positive Psychological Capital. *Academy of Management Learning and Education*, 7, 209-221.
- Luthans, F., Avolio, B. j., Avey, J. B. and Norman, S. M. (2007a). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Leadership Institute Faculty Publications*, 60, 541–572.

- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J. and Avey, J. B. (2008). The Mediating Role of psychological capital in the Supportive Organizational Climate-Employee Performance Relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 219-238.
- Luthans, F., Wky, R. V. and Walumbwa, F. O. (2004). Regonition and Development of Hope for South Africen Organizational Leaders. 25(512-527), 6. The Leadership and Organizational Development Journal.
- Luthans, F., Youseff, C. M. and Avolio, B. J. (2007b). *Psychological Capital: Developinig The Human Competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F., Zhu, W. and Avolio, B. J. (2006). The impact of efficacy on work attitudes across cultures. *Journal of World Business*, 41, 121-132.
- Luthans, K. W. and Jensen, S. M. (2005). The Linkage Between Pscyhological Capital and Commitment to Organizational Mission: A study of a Nurses. *Jona*, 35(6), 304-310.
- Macaskill, A. and Taylor, E. (2010). The development of a brief measure of learner autonomy in university students. *Studies in Higher Education*, 33(3), 351-359.
- Maddux, J. E. (2008). Positive Psychology and the illness ideology: Toward a Positive Clinical Psychology. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 54-70.
- Met, Ö. L. (2010). Pozitif Psikolojinin Örgütsel Davranışının Gelişmesi Üzerindeki Etkileri ve Psikolojik Sermaye Kavramı. 18. *Ulusal yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri Kitabı* (s. 889-895). Ankara: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Norman, S. M. (2006). *The Role of Trust: Implications for Psychological Capital and Authentic Leadership*.

- Nunan, D. (1995). Closing the gap between learning and instruction. *TESOL Quarterly*, 29(1), 133-158.
- Ocak, M., Güler, M. ve Basım, H. N. (2016). Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Tutumları Üzerine Etkisi: Bosnalı Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*.
- Oktar Ergür, D. (2010). Öğrenen Özerkliğinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 354-359.
- Oruç, E. ve Özen Kutanis, R. (2015). Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgüt İçi Politik Davranışlara Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Business Research Turk*, 7(3), 36-58.
- Oğuz, A. (2013c). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin desteklenmesine ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1273-1297.
- Oğuz, A. (2013b). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin desteklenmesine ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1273-1297.
- Oğuz, A. (2013a). Öğrenen Özerkliğini Destekleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2177-2194.
- Oğuz, A., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Hatipoğlu, S. (2014, Ocak). Öğretmenlerin Eğitim İnançları ile Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(1), 37-78.
- Özkal, N. ve Demirkol, A. Y. (2014). Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesinin Gerekliliğine ve Sergilenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(3), 293-310.

- Özkalp, E. ve Seçgin, S. (2013). Pozitif örgütsel davranışın örgütsel bağlılık üzerine etkilerini belirlemeye yönelik Eskişehir'de yapılan bir araştırma. *21. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* (s. 401-406). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen Özerkliği Üzerine Kuramsal Bir İnceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44-55.
- Sarıcı, D. (2015). Öğretmenlerin İş Doyumu ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri (İzmir- Foça İlçesi Örneği): Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Schultz, D. P. and Schultz, S. E. (1996). *A history of modern psychology*. Orlando: Harcourt brace colloge publishers.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlilik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19, 89-101.
- Sheldon, K. M. and King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. 56(3), 216-217.
- Smith, R. (2008, October). Learner autonomy. *E LT Journal Volume*, 395-397.
- Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A. and Higgins, R. L. (1998). Development and validation of the state hope scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 321-335.
- Stajkovic, A. D. and Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26, 62-74.

- Stewart, M., Reid, G. and Mangham, C. (1997). Fostering children's resilience. *journal of pediatric nursing*, 12(1), 21-31.
- Tarhan, B. ve Biryen Saraç, S. (2006). Öğrenmede Özyönetimlilik ve Özerklik Kavramlarına Artsüremli Bir Bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*(2), 139-152.
- Taş, M. M. (2016). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliğini Destekleme Düzeylerinin İncelenmesi: Yüksek Lisans Tezi*. Adıyaman.
- Topaloğlu, T. (2013). Psikolojik sermaye geliştirilmesi üzerine bir uygulama ve performans üzerindeki etkileri. *1. örgütsel davranış kongresi* (s. 476-480). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Toruntay, H. (2015, Ocak). Pozitif Psikolojik Sermaye ile Kuşaklar Arasında İşe İlişkin Güven Algısı Arasındaki İlişki. *Doktora Tez Önerisi*. İstanbul.
- Töremen, F. and Demir, S. (2016). Sahip Oldukları Psikolojik Sermayenin Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 166-179.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(59), 429-442.
- Türk Dil Kurumu. (2018). *tdk.gov.tr*. Mart 5, 2018 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5ad27d8d188011.11893209 adresinden alındı.
- Uşun, S., Yakar, A. ve Kahya, O. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin ve Ortaokul Branş Öğretmenlerinin Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*(5), 72-81.

- Yıldız, H. (2015). Pozitif Psikolojik Sermaye, Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Alan Araştırması. *Doktora Tezi*. Balıkesir.
- Yıldız, H. ve Örüçü, E. (2016, Ocak). Sağlık Sektörü Çalışanlarının Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 269-285.
- Yılmaz , K., Oğuz, A. ve Altınkurt, Y. (2017). Öğretmenlerin Liderlik Davranışları ile Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.



EK- 1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmada, yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterlikleri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur. Formda yer alan hiçbir sorunun kesin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle soruları cevaplarken göstereceğiniz samimiyet mevcut durumun ortaya konulmasında önemlidir. Ölçekten elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Hülya ERBAŞ
AİBÜ Eğitim Yönetimi Denetimi ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM (KİŞİSEL BİLGİLER)

CINSİYETİNİZ	Kadın ☐		Erkek ☐		
MEDENİ DURUMUNUZ	Evli ☐		Bekar ☐		
BRANŞINIZ	Okul Öncesi ☐		Sınıf ☐		Branş ☐
KIDEMİNİZ	1-5 yıl ☐	6-10 yıl ☐	11-15 yıl ☐	16- 20 yıl ☐	21 ve üstü ☐
OKUL TÜRÜNÜZ	Anaokulu ☐	İlkokul ☐	Ortaokul ☐	Lise ☐	

II. BÖLÜM

LÜTFEN AŞAĞIDAKİ İFADELERDE BELİRTİLEN NİTELİKLERİN SİZDE NE ÖLÇÜDE BULUNDUĞUNU (X) İŞARETLEYİNİZ.		HIÇ KATILMIYORUM	AZ KATILIYORUM	KARARSIZIM	ÇOĞUNLUKLA	TAMAMEN
1	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.	1	2	3	4	5
2	Kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	1	2	3	4	5
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
5	Hayat dolu bir insanımdır.	1	2	3	4	5
6	Enerji doluyum.	1	2	3	4	5
7	Hayat güzeldir.	1	2	3	4	5
8	Güler yüzlüyüm.	1	2	3	4	5
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	1	2	3	4	5
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	1	2	3	4	5
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	1	2	3	4	5
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	1	2	3	4	5
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	1	2	3	4	5
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	1	2	3	4	5
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	1	2	3	4	5
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	1	2	3	4	5
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	1	2	3	4	5
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
22	Zorluklar mücadele azmimi artırır.	1	2	3	4	5
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.	1	2	3	4	5
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	1	2	3	4	5
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.	1	2	3	4	5

III. BÖLÜM

A. DAVRANIŞLARIN GEREKLİLİK DERECESİ						B. DAVRANIŞLARIN SERGİLENME DERECESİ				
HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	ÇOK AZ	HİÇBİR ZAMAN	ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENEN ÖZERKLİĞİNİ DESTEKLEME DAVRANIŞLARI	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	ÇOK AZ	HİÇBİR ZAMAN
					1.Öğrencilere empatik bir anlayışla (kendisini onun yerine koyarak) yaklaşmak.					
					2.Öğrencilerin öğrenme sorunlarını dile getirmelerine olanak vermek.					
					3.Öğrencilerin, öğrenme sürecindeki her türlü (etkinlik, materyal, yöntem vb.) seçimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmak.					
					4.Öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmak.					
					5.Öğrencileri, öğrenmelerini geliştirici ek çalışmalar (araştırma, okuma, proje vb.) yapmaya teşvik etmek.					
					6.Öğrencilere öğrenmeleriyle ilgili dönüt (geri bildirim) vermek.					
					7.Derslerde öğrencileri soru sormaya cesaretlendirmek.					
					8.Öğrencilerin sınıf dışındaki gerçek yaşam materyallerini (otantik) kendi kendilerine kullanmalarını teşvik etmek.					
					9.Öğrencilerin, öğrenmelerini desteklemek için, sınıf dışındaki bireylerden (anne, baba, bir uzman vb.) yardım almalarını sağlamak.					
					10.Öğrencilerin, sınıfta kendi kendilerine bağımsız çalışmalar (alıştırma, tekrar, okuma, özet çıkartma vb.) yapmalarını desteklemek.					
					11.Öğrenme süreciyle ilgili konularda öğrencilerin aileleriyle iş birliği yapmak.					
					12.Öğrencilerin öğrenme hedeflerini belirlemelerine yardım etmek.					
					13.Öğrencilerin, birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmelerine olanak vermek.					
					14.Öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili değerlendirmelerini paylaşmak.					
					15.Ölçme ve değerlendirme ile ilgili kararlara katılmalarını desteklemek.					
					16.Öğrencilerin, kendi çalışmalarını değerlendirmelerine olanak vermek.					

EK-2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ KULLANIM İZNİ

Kimden: **Aytunga OĞUZ** aytungaoguz@hotmail.com 
 Konu: RE: Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçeği
 Tarih: 27 Haziran 2016 16:22
 Kime: Hülya erbashulya@hotmail.com



Merhaba Hülya,

Ölçekle ilgili bilgileri ekte gönderiyorum. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

İyi günler, selamlar.

Doç. Dr. Aytunga OĞUZ

Dumlupınar Ü. Eğitim Fak.
 Eğitim Bilimleri Bölümü
 Eğitim Programları ve Öğretim ABD

From: erbashulya@hotmail.com
 Subject: Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçeği
 Date: Mon, 27 Jun 2016 15:14:28 +0300
 To: aytungaoguz@hotmail.com

Değerli hocam,

Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Doç. Dr. Şenay Sezgin Nartgün hocamızın danışmanlığında yapacağım Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki yüksek lisans tez çalışmasında geliştirmiş olduğunuz "Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçeği" ni kullanmak istiyoruz. Eğer uygun görüyorsanız mailime ölçekle ilgili bilgileri paylaşarak cevap verirseniz mutlu olurum.

İyi çalışmalar diliyorum, Saygılarımla..

Hülya ERBAŞ
 AİBÜ Eğitim Yönetimi ve Denetimi
 Yüksek Lisans Öğrencisi



Öğrenen
 Özerkli...ği.docx



Öğrenen
 Özerkli...esi.pdf

Kimden: **rasim tsten** rasimtosten@hotmail.com
Konu: YNT: POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ
Tarih: 28 Haziran 2016 15:37
Kime: Hülya erbashulya@hotmail.com

RT

Hülya Hanım Merhaba. Elbet leği kullanabilirsiniz. Hocama selamlar.

Samsung cihazımdan gönderildi

----- Orjinal mesaj -----
Kimden: Hülya <erbashulya@hotmail.com>
Tarih: 27 06 2016 14:56 (GMT+03:00)
Alıcı: rasimtosten@hotmail.com
Konu: POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

Değerli hocam,

Abant İzzet Baysal niversitesinde Doç. Dr. Şenay Sezgin Nartgün hocamızın danışmanlığında yapacağım EĞitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki yüksek lisans tez çalışmasında geliştirmiş olduğunuz '' Pozitif Psikolojik Sermaye leği '' ni kullanmak istiyoruz.EĞer uygun görüyorsanız mailime leğle ilgili bilgileri paylaşarak cevap vererseniz mutlu olurum.

İyi alışmalar diliyorum, Saygılarımla..

Hülya ERBAŞ
AİBÜ EĞitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Ğrencisi

ETİK KURUL İZİN

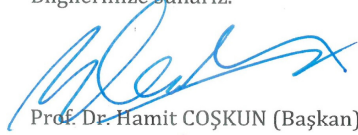


Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Hülya ERBAŞ
 Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 Eğitim Bilimleri ABD

Sayın Hülya ERBAŞ,

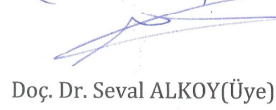
“Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 13.01.2017 tarihli yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/29). Kurulumuzun 07.02.2017 tarihli ve 2017/02 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


 Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


 Doç. Dr. Altay Eren (Üye)


 Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


 Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


 Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


 Av. Zuhal Demirci (Üye)

VALİLİK ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Ş Sayı : 10240236-605.99-E.1606112
Konu : Araştırma İzni

08/02/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü'nün 17/01/2017 tarihli ve 26073066-605.01-664 sayılı yazısı.
b) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Demetim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Hülya ERBAŞ'ın ilgi(a) yazı ekinde bulunan "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerin İle Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla tez önerisinde yer alan 20 okulun Akçakoca İlçesinde bulunan 350 öğretmene uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (b) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/02/2017

Hasan BAĞCI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Mühürlü Form (3 Sayfa)
2-Komisyon Kararı (1 Sayfa)

Valilik binası 81010 Merkez /DÜZCE
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: istic81@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Nagehan G. ÖZCAN
Tel : (0 380) 5241380-1623
Faks: (0 380) 5241383

[illegible]

Branş değişkeni Normallik

Pozitif psikolojik sermaye									Öğrenen özerkliği							
									Gereklilik düzeyi				Sergilenme düzeyi			
									Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirm e desteği	Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirm e desteği
Çarpıklık	Sınıf	-0,646	-1,197	-0,648	-1,025	-0,703	-0,142	-0,412	-1,072	-1,579	-0,870	-0,992	-0,755	-0,904	-0,660	-0,734
	Branş	-0,873	-0,729	-0,554	-1,859	-0,630	0,595	-0,644	-1,035	-1,237	-1,214	-1,062	-1,053	-1,494	-0,925	-0,633
Basıklık	Sınıf	0,359	2,099	0,067	1,389	-0,278	-0,074	-0,211	1,026	2,605	-0,095	0,701	0,057	0,302	-0,294	0,384
	Branş	3,281	1,436	0,526	6,712	0,712	0,959	1,204	1,044	1,563	1,741	1,047	1,733	3,211	0,786	0,246
P	Sınıf	0,150	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000
	Branş	0,200	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Kıdem değişkeni normallik

Pozitif psikolojik sermaye									Öğrenen özerkliği							
Kıdem	Toplam	Öz yeterlik	İyimserlik	Güven	Dışa dönüklük	Psikolojik dayanıklılık	Umut	Gereklilik düzeyi				Sergilenme düzeyi				
								Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirme desteği	Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirme desteği	
Çarpıklık	1-5 yıl	-0,526	-0,770	-0,320	-1,157	-0,372	-0,454	-0,260	-0,869	-1,828	-1,043	-0,996	-0,750	-1,310	-0,934	-0,379
	6-10 yıl	-0,209	-0,478	-0,214	-2,257	-0,704	-0,417	-0,071	-0,997	-0,784	-1,286	-1,173	-1,071	-1,054	-0,926	-0,864
	11-15 yıl	-1,687	-1,127	-0,772	-2,655	-1,143	-1,278	-1,515	-1,168	-1,467	-1,042	-1,041	-1,150	-1,441	-1,023	-0,888
	16-20 yıl	0,023	-0,425	-0,778	-1,645	-0,128	-0,119	-0,057	-1,221	-1,134	-1,663	-1,218	-1,098	-1,311	-1,054	-0,823
	21 ve üstü	-0,175	-0,225	-0,328	-0,519	-0,098	-0,160	-0,249	-0,893	-1,101	-0,742	-0,840	-1,598	-1,971	-1,062	-0,760
Basıklık	1-5 yıl	0,528	0,967	-0,265	1,434	-0,377	-0,254	-0,270	0,081	5,084	0,235	0,259	0,300	1,831	0,489	-0,828
	6-10 yıl	-0,270	1,637	-0,209	9,332	-0,366	0,412	-0,771	0,792	-0,105	2,119	0,980	1,235	1,735	0,476	0,759
	11-15 yıl	5,775	2,260	0,678	14,131	1,449	3,981	3,833	1,263	1,569	1,052	0,841	1,701	2,688	1,093	0,842
	16-20 yıl	-0,244	0,043	0,582	3,965	0,342	-0,237	-0,684	1,731	1,144	3,478	2,172	2,764	3,132	1,734	1,220
	21 ve üstü	-0,064	0,129	-0,177	-0,560	-0,842	-0,415	-0,532	1,059	1,106	0,371	0,617	4,594	6,032	1,727	1,016
p	1-5 yıl	,200*	0,000	0,001	0,000	0,022	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,026	0,000	0,000	0,000
	6-10 yıl	,200*	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,007	0,000	0,000	0,000	0,006	0,001	0,001	0,009
	11-15 yıl	0,002	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,001
	16-20 yıl	,200*	0,000	0,008	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000	0,005	0,000	0,000	0,028
	21 ve üstü	,200*	0,000	0,001	0,000	0,004	0,037	0,001	0,008	0,000	0,000	0,000	,076*	0,000	0,000	0,000

Okul türü değişkeni normallik

Pozitif psikolojik sermaye									Öğrenen özerkliği							
	Okul türü	Toplam	Öz yeterli	İyimserlik	Güven	Dışa dönüklük	Psikolojik dayanıklılık	Umut	Gereklilik düzeyi			Sergilenme düzeyi				
									Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirme desteği	Toplam	Duygu ve düşünce desteği	Öğrenme süreci desteği	Değerlendirme desteği
Çarpıklık	İlkokul	-0,646	-1,197	-0,648	-1,025	-0,703	-0,142	-0,412	-1,072	-1,579	-0,870	-0,992	-0,755	-0,904	-0,660	-0,734
	Ortaokul	-1,360	-0,943	-0,640	-2,332	-0,778	-0,958	-1,003	-1,049	-1,436	-0,905	-0,964	-1,182	-1,604	-0,952	-0,705
	Lise	-0,129	-0,454	-0,370	-0,869	-0,503	-0,210	-0,065	-1,031	-0,942	-1,451	-1,145	-0,979	-1,333	-0,955	-0,603
Basıklık	İlkokul	0,359	2,099	0,067	1,389	-0,278	-0,074	-0,211	1,026	2,605	-0,095	0,701	0,057	0,302	-0,294	0,384
	Ortaokul	5,166	2,019	0,613	8,415	1,500	1,986	1,944	0,953	2,023	0,425	0,468	1,745	3,097	0,738	0,321
	Lise	-0,266	0,551	0,054	1,270	0,130	-0,025	-0,494	1,198	0,661	2,679	1,525	1,958	3,130	0,972	0,289
p	İlkokul	0,150	0,000	0,000	0,000	0,000	0,006	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000
	Ortaokul	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	Lise	,200*	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000

Ölçekler normallik

[illegible]

ÖZGEÇMİŞ

1. Adı Soyadı Hülya ERBAŞ
Adres Akçakoca Anadolu Lisesi. Akçakoca/DÜZCE
Mail erbashulya@hotmail.com

2. Doğum Tarihi 08/ 04/ 1978

3. Öğrenim Durumu

Lisans: Kırıkkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümü- 1999

Yüksek Lisans: AİBÜ-Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

4. Çalıştığı Kurumlar ve Görev Unvanı

Akçakoca Anadolu Lisesi- Matematik Öğretmen- 2011– halen devam etmektedir.

Akçakoca Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi – Matematik Öğretmeni – 2007- 2011

Erzincan Ulalar Lisesi – Matematik Öğretmeni– 2006- 2007

Düzce Konuralp Çok Programlı Lisesi- Matematik Öğretmeni- 2006

Düzce Üskübü İlköğretim Okulu- Matematik Öğretmeni- 2001- 2006

Tokat Reşadiye Çok Programlı Lisesi- Matematik Öğretmeni- 1999-2001

5. Yayınlar

5.1. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceeding) basılan bildiriler.

Argon, T., İsmetoglu, M., Yılmaz, D. Ç., and Erbas, H. (2015). High School Students' Views On Lifelong Learning and Motivational Persistence Levels. *ICLEL 2015*, 35.

5.2. Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

Memişoğlu, S. P., Yılmaz, D. Ç., İsmetoğlu, M., ve Erbaş, H. (2015). Öğretmenlerin Zorunlu Yer Değiştirmesi Uygulamasına Yönelik Lise Öğretmenlerinin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).