

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



**ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİ İLE
PSİKOLOJİK SAHİPLENME GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERTAN BAŞKAYA

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN

BOLU, NİSAN - 2023

KABUL VE ONAY SAYFASI

Ertan BAŞKAYA tarafından hazırlanan “**ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİ İLE PSİKOLOJİK SAHİPLENME GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 14/04/2023

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Türkan ARGON
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ
Batman Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 18/04/2023 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 16 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan Protokol NO: 2021/239 sayılı evrak ve Bolu Valiliği'nden 09.07.2021 tarihli ve E.39307281-605.01-28080641 sayılı evrak ile araştırma izni alınmıştır.

.....
ERTAN BAŞKAYA

ÖZET

**ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİ İLE
PSİKOLOJİK SAHİPLENME GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ERTAN BAŞKAYA
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: PROF. DR. ŞENAY SEZGİN NARTGÜN)
BOLU, NİSAN - 2023
XIV + 140**

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada öğretmen görüşlerinin çeşitli kişisel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında; kişisel bilgi formu, sosyal sermaye ölçeği ve psikolojik sahiplenme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bolu ilindeki resmi ortaokullarda görev yapan 1112 öğretmen oluşturmuştur. Bu evren içerisinden 361 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Veriler çevrim içi ölçeklerle toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programından faydalanılmıştır. Betimsel istatistiklerde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi ve Spearman Rho Korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Psikolojik sahiplenme ölçeğinin bölgecilik alt boyutu “kısmen katılmıyorum” ile ölçek toplamlarından ve diğer alt boyutlardan farklılık göstermiştir. Araştırmada öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşleri cinsiyet ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerinde anlamlı şekilde farklılaşmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinde ise; psikolojik sahiplenme ölçek genelinde cinsiyet değişkenine; bölgecilik alt boyutunda eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışılan süre, okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre; hesap verebilirlik alt boyutunda ise mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca sosyal sermaye ve alt boyutları ile psikolojik sahiplenme ve alt boyutları arasında –bölgecilik boyutu hariç- düşük ve orta düzeyli, pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Bulgulardan hareketle çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Sosyal Sermaye, Psikolojik Sahiplenme, Öğretmen

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' SOCIAL CAPITAL LEVELS AND THEIR PSYCHOLOGICAL OPINIONS

MASTER'S THESIS

ERTAN BAŞKAYA

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION AND

SUPERVISION

(SUPERVISOR: PROF. DR. ŞENAY SEZGİN NARTGÜN)

BOLU, APRIL 2023

XIV + 140

The aim of this research is to determine the relationship between secondary school teachers' views on social capital and psychological ownership. In the study, it was also examined whether the views of teachers differ according to various personal variables. Relational screening model was used in the research. In data collection; personal information form, social capital scale and psychological ownership scale were used. The universe of the research consisted of 1112 teachers working in public secondary schools in Bolu in the 2021-2022 academic year. 361 teachers from this universe participated in the research. Data were collected with online scales. SPSS 22.0 package program was used in the analysis of the data. In descriptive statistics, arithmetic mean and standard deviation values were calculated. Mann Whitney U test, Kruskal Wallis test and Spearman Rho Correlation analyzes were used to analyze the data.

According to the research findings; The opinions of the teachers participating in the study on social capital and psychological ownership are at the level of "I agree". The regionalism sub-dimension of the psychological ownership scale differed from the scale totals and other sub-dimensions with "I partially disagree". In the study, teachers' views on social capital differed significantly in terms of gender and school location variables. In terms of psychological ownership; psychological ownership to the gender variable across the scale; In the regionalism sub-dimension, there were significant differences according to the variables of education level, graduated faculty, professional seniority, the length of time worked at the current school, the place of residence of the school, and in the accountability sub-dimension, according to the variable of professional seniority. In the study, low and medium level, positive relations were also determined between social capital and its sub-dimensions, psychological ownership and sub-dimensions -except for the regionalism dimension. A low level of negative relationship was found between the sub-dimension of regionalism and social capital and its sub-dimensions. Based on the findings, various suggestions were developed.

KEYWORDS: Social Capital, Psychological Ownership, Teacher

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TEŞEKKÜR	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi	4
1.3 Araştırmanın Amacı.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Varsayımlar.....	6
1.6 Sınırlıklar	6
1.7 Tanımlar.....	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1 Sosyal Sermaye.....	7
2.1.1 Sosyal Sermaye Kavramı.....	7
2.1.2 Sosyal Sermayenin Tarihsel Gelişimi	9
2.1.3 Sosyal Sermaye Kavramının Tanımı	12
2.1.4 Sosyal Sermaye Teorisyenleri	13
2.1.4.1 Pierre Bourdieu	13
2.1.4.2 James Coleman.....	15
2.1.4.3 Robert Putnam.....	16
2.1.4.4 Francis Fukuyama	17
2.1.5 Sosyal Sermaye Türleri	19
2.1.6 Sosyal Sermayenin Boyutları	20
2.1.7 Sosyal Sermayenin Unsurları	21
2.1.7.1 Sosyal Etkileşim Ağları	21
2.1.7.2 Güven	22
2.1.7.3 Değerler ve Normlar	23
2.1.7.4 Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım	24
2.1.7.5 Örgütsel Bağlılık\ Aidiyet.....	25
2.1.8 Örgütlerde Sosyal Sermaye	26
2.1.9 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye	27
2.2 Psikolojik Sahiplenme	29
2.2.1 Sahiplenme Kavramı	29

2.2.2 Psikolojik Sahiplenme Kavramı ve Tanımı.....	32
2.2.3 Psikolojik Sahiplenmenin Kökeni	36
2.2.3.1 Etkinlik-Etkililik	36
2.2.3.2 Öz Kimlik.....	37
2.2.3.3 Ait Olma-Yuva Hissi	38
2.2.4 Psikolojik Sahiplenmenin Oluşumu	38
2.2.4.1 Hedef Nesne Üzerindeki Kontrol.....	39
2.2.4.2 Hedef Nesneyi Yakından Tanımak	39
2.2.4.3 Hedef Nesneye Yatırım Yapmak	40
2.2.5 Psikolojik Sahiplenmenin Öncülleri.....	41
2.2.5.1 İş Tasarımı.....	42
2.2.5.2 İş Çevresi Yapısı	43
2.2.5.3 Örgütsel Süreç.....	43
2.2.5.4 Örgüt İklimi.....	44
2.2.5.5 Liderlik.....	45
2.2.5.6 Bireysel Unsurlar	46
2.2.6 Psikolojik Sahiplenmenin Boyutları.....	46
2.2.6.1 Öz Yeterlilik.....	48
2.2.6.2 Öz Kimlik.....	48
2.2.6.3 Aidiyet.....	49
2.2.6.4 Hesap Verebilirlik	50
2.2.6.5 Özerklik.....	50
2.2.6.6 Sorumluluk.....	51
2.2.6.7 Bölgecilik	52
2.2.7 Psikolojik Sahiplenmenin Türleri.....	53
2.2.7.1 İşe ve Örgüte Yönelik Psikolojik Sahiplenme	53
2.2.7.2 Bireysel ve Kolektif Psikolojik Sahiplenme	54
2.2.8 Psikolojik Sahiplenmenin Sonuçları.....	55
2.2.8.1 Psikolojik Sahiplenmenin Olumlu Sonuçları	55
2.2.8.2 Psikolojik Sahiplenmenin Olumsuz Sonuçları.....	57
2.2.9 Örgütlerde Psikolojik Sahiplenme.....	58
2.2.10 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme	59
2.3 Eğitim Örgütlerinde ve Öğretmenlerde Sosyal Sermaye ile Psikolojik Sahiplenme Arasındaki İlişki	62
2.4 İlgili Araştırmalar	66
2.4.1 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye İle İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar	66
2.4.2 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye İle İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar	69
2.4.3 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme İle İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar	71
2.4.4 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme İle İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar	74
3. YÖNTEM.....	76
3.1 Araştırma Modeli.....	76
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	76
3.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler	76
3.4 Verilerin Toplanması	77
3.5 Veri Toplama Araçları.....	78
3.6 Verilerin Analizi	80

4. BULGULAR VE TARTIŞMA	81
4.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	81
4.1.1 Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyi Algılarına Yönelik Görüşleri.....	81
4.1.2 Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenmeye Yönelik Görüşleri.....	85
4.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	88
4.2.1 Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Sosyal Sermaye İlişkin Görüşleri	88
4.2.1.1 Cinsiyet Değişkenine Göre	88
4.2.1.2 Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre	91
4.2.1.3 Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre	92
4.2.1.4 Mesleki Kıdem Değişkenine Göre	94
4.2.1.5 Okulda Çalışılan Süre Değişkenine Göre	95
4.2.1.6 Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre	97
4.2.2 Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Psikolojik Sahiplenme Görüşleri	100
4.2.2.1 Cinsiyet Değişkenine Göre	100
4.2.2.2 Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre	101
4.2.2.3 Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre	103
4.2.2.4 Mesleki Kıdem Değişkenine Göre	104
4.2.2.5 Okulda Çalışılan Süre Değişkenine Göre	107
4.2.2.6 Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre	108
4.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma.....	110
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	114
5.1 Sonuçlar	114
5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	114
5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	115
5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	118
5.2 Öneriler	119
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler.....	119
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	121
6. KAYNAKLAR.....	122
7. EKLER.....	134

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Psikolojik Sahiplenmede Kimlik ve Nesne Arasındaki İlişki	37
Şekil 2.2. İş Karakteristiği Modelinin Psikolojik Sahiplenme Temelli Revizyonu	42
Şekil 2.3. Psikolojik Sahiplenmenin Boyutları	47



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Sosyal sermaye kavramının tarihsel gelişimi	11
Tablo 2.2. Sahiplik türleri.....	31
Tablo 2.3. Psikolojik sahiplenme ve ilişkili kavramların farklılıkları.....	35
Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler	77
Tablo 3.2. Sosyal sermaye ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları	79
Tablo 3.3. Psikolojik sahiplenme ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları	79
Tablo 4.1. Öğretmenlerin sosyal sermaye görüşlerine yönelik betimsel istatistikler	81
Tablo 4.2. Sosyal sermaye ölçek maddelerine göre betimsel istatistikler.....	82
Tablo 4.3. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik betimsel istatistikler	85
Tablo 4.4. Psikolojik sahiplenme ölçek maddelerine göre betimsel istatistikler.....	86
Tablo 4.5. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları	89
Tablo 4.6. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları	91
Tablo 4.7. Ortaokul öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları	93
Tablo 4.8. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi algılarına yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	94
Tablo 4.9. Ortaokul öğretmenlerinin mevcut okullarında çalışılan süre değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi algılarına yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	96
Tablo 4.10. Ortaokul öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre sosyal sermaye ilişkin görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları	97
Tablo 4.11. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....	100
Tablo 4.12. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.....	102
Tablo 4.13. Ortaokul öğretmenlerinin mezun olunan fakülte türü değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları	103
Tablo 4.14. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	105
Tablo 4.15. Ortaokul öğretmenlerinin mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	107
Tablo 4.16. Ortaokul öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	109

Tablo 4.17. Ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Rho korelasyon analizi.....	111
Tablo 7.1. Bağımsız değişkenlerin sosyal sermaye ve alt boyutlarında normalliğine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları.....	134
Tablo 7.2. Bağımsız değişkenlerin psikolojik sahiplenme ve alt boyutlarında normalliğine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları	134
Tablo 7.3. Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme ölçekleri normallik testleri	135



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
TDK	: Türk Dil Kurumu
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
Vb.	: ve benzeri
Vd.	: ve diğerleri



TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlık sürecinde bana sürekli görüş ve önerileri ile destek veren, daima sabırla ve hoşgörüyle yardımcı olan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN'e, tez jürisinde yer alan ve tezimin son haline gelmesinde değerli katkılar sunan hocalarım Prof. Dr. Türkan ARGON'a ve Doç. Dr. Ümit DİLEKÇİ'ye teşekkür ederim.

Çalışmam esnasında manevi desteğini ve anlayışını esirgemeyen hep yanımda olan sevgili eşim Gül BAŞKAYA'ya, son olarak her zaman sabırla çalışmalarımın bitmesini bekleyen, motivasyon kaynağım oğlum Mete BAŞKAYA ve yaşam enerjim kızım Umay BAŞKAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Var olduğu günden itibaren insanoğlu sınırsız ihtiyaçları ve sınırlı olan imkânları arasında ihtiyaçlarını gidermek amacıyla bir denge kurmaktadır (Küçük, 2015). İnsanlar fiziksel, maddi, ruhsal vb. ihtiyaçlarını gidermek ve sosyalleşmek adına hem topluluk halinde yaşamış hem de topluluk halinde yaşamının bir gereği olarak genel ihtiyaçların temini adına çeşitli örgütler kurmuştur. İnsanlar tarafından meydana getirilen bu örgütler bazı problemleri çözme, hayatı kolaylaştırma, bireysel ve toplumsal hedefleri gerçekleştirme gibi amaçlar taşımakla beraber örgütteki bireylerin; sosyal, duygusal ve ekonomik açıdan da belirli bir tatmin düzeyine ulaşma beklentisini yerine getirmektedir (Töremen ve Çankaya, 2008).

İçinde bulunulan çağda bireyler vakitlerinin önemli bir kısmını iş örgütlerinde veya iş dışında çalışma arkadaşları ile harcamaktadırlar. Bu sebeple iş örgütleri bireylerin hem iş hem de sosyal yaşamlarına tesir etmektedir (Ertekin, 1978). Bulundukları örgütlerde etkin, mutlu ve başarılı olmak isteyen bireyler; kendilerine uygun gördükleri çalışma ortamını, saygı duyup sevebilecekleri, bir arada bulunmaktan hoşnut olacakları çalışma arkadaşlarını kaçınılmaz ögeler olarak görürler (Töremen, 2002). Bu sebeplerledir ki insan içinde bulunduğu örgütlerde; güven, etkili ve olumlu sosyal ilişkiler ve bağlantılar, sadakat, ortak kültürel değerler gibi kavramları arar. Ele alınan bu unsurların meydana getirdiği ve aynı zamanda ortak çatısı olan kavram ise sosyal sermayedir.

İş birliği ve eşgüdüm içerisinde çalışılan her iş ortamında (finans, adalet, eğitim, siyaset, sağlık gibi) sosyal sermaye önemli bir kavram olarak ele alınmaktadır (Köybaşı vd., 2017). İş yaşamı ve sosyal hayatın her alanında etkin olan sosyal sermaye kavramı pek çok alanı (iletişim, sosyoloji, ekonomi gibi) ilgilendirmekte ve etkilemektedir. Bununla birlikte her bir disiplin, kavramı kendi bakış açısı ve kendi içerisinde kullanım amacına göre ele almıştır. Farklı bakış açılarını toparlayacak ve kapsayacak bir genelleme ile sosyal sermaye; bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerine yön veren, maddi ve insan ilişkileri açısından

gelişimlerini sağlayan normlar, olaylar, tutumlar ve sosyal bağlantılar (Şahin vd., 2014) şeklinde tanımlanabilir.

Sosyal sermaye kavramının tanımından yola çıkarak insanların bulunduğu her ortamda sosyal sermaye kavramından bahsedilebilir. Bu ortamlardan biri de merkezinde insanların yer aldığı, sosyal yönü ön planda olan ve toplumdaki bireylerin birçoğu ile bir etkileşim içerisinde olan okul örgütleridir. Bu sebeple güven iklimi, sosyal ilişki ağları, örgütsel ve toplumsal normlar okullarda var olan, öğretilen ve geliştirilmesi gereken unsurlardır. Okullar sosyal sermayeyi meydana getiren unsurları özümseyip sosyal sermayeye ait etkinlikleri anladıklarında eğitim adına önemli bir gelişim fırsatını değerlendirme imkânına sahip olabilirler (Print ve Coleman, 2003). Bu imkan, iş birliği içerisinde çalışan öğretmenlerin iletişim ve etkileşimleri sonucunda kendi aralarında ve çevreleri ile oluşturdukları sosyal ağlarla da ilgilidir. Öğretmenlerin okul içerisinde ve çevresinde dahil oldukları sosyal ağlar arttıkça sosyal sermaye düzeylerinin de artması beklenir (Akbulut-Ergüven, 2019). Çünkü öğretmenler her bir sosyal ağ bağlantısı ile yeni kişiler tanıyacak, tanıdıkları kişilerdeki farklı yönleri keşfedecek ve farklı imkanlara da ulaşma potansiyeline sahip olabileceklerdir.

Okullarda hem üretilen hem de tüketilen sosyal sermaye tüm okul paydaşlarının ilişkileri ile meydana gelmektedir ve meydana gelen sosyal sermaye hem yeni ilişkilerde hem de var olan ilişkiler ve etkileşimlerde kullanılmaktadır (Ekinci, 2008). Okul genelinde ve özellikle sınıf içerisinde sosyal sermayenin meydana getirilmesi ve kullanılmasında öğretmenlerin rolü oldukça büyüktür (Arriaza ve Rocha, 2016). Öğretmenlerin sosyal sermaye ile ilgili uygulamaları sınıf içerisinde olumlu eğitim ikliminin meydana getirilmesi açısından önemlidir. Esasında öğretmen sınıf içerisindeki her türlü olumlu ve olumsuz durumun ortaya çıkmasında doğrudan veya dolaylı olarak etkindir. Bununla birlikte günümüzde toplumun, ailelerin ve öğrencilerin eğitimden ve öğretmenlerden beklentileri de günün şartlarına göre değişmektedir (İpek, 2018). Sosyal sermaye unsurları ve bu unsurların sosyal hayatta kullanılmasına yönelik uygulamalarının öğretilmesi de bu beklentiler içerisinde yer alabilmektedir.

Öğretmenlerin bireylerin ve toplumun kendilerinden beklentilerini karşılayabilmeleri için diğer eğitim paydaşları ile ilişkiler gibi dışsal etkenlerin yanında yüksek düzeyli bir içsel motivasyona ve okula karşı olumlu bir algıya da sahip olmaları, bulundukları kurum ile kendi amaçlarını ortaklaştırabilmeleri ve bu

doğrultuda hareket etmeleri beklenmektedir. Bu hedef ve amaç ortaklığında öğretmenler; okullarına karşı olumlu duygular ve genel anlamda kapsayıcı bir sahiplenme hissi oluşturmaktadır (Ersözlü, 2008). Ortaya çıkan bu kapsayıcı sahiplik duygusu ile öğretmenler ve bulunduğu örgüt (okul) arasında psikolojik olarak bir bağ oluşmakta ve örgüt öğretmenin yaşamında önemli bir konuma gelmektedir. Ayrıca öğretmenler yasal veya yasal olmayan süreçlerle örgütlerini sahiplenip bilişsel ve duygusal bir bağ geliştirebilmektedir. Bu olumlu etkileşim ve sahiplenme duygusu da öğretmenlerin iş ve işlemlerinde daha dikkatli daha istekli olmasını ve yapılacak işlerde gönüllü olma düzeyinin artmasını sağlayabilir. Buradan hareketle psikolojik sahiplenme; bireylerin bağlı bulundukları örgütlere ve örgüt ile alakalı nesne, iş ve işlemlere karşı takınmış oldukları sahiplenme duygusu olarak ifade edilebilir (Pierce vd., 2004). Öğretmenler yasal anlamda bağlı bulundukları kuruma yönelik bir sahiplenme iddiası içerisinde bulunamayacaklarından bu durumu duygusal ya da psikolojik bir sahiplenme duygusu ile kapatmaya çalışabilmektedir. Başka bir ifade ile öğretmenler okullarına karşı; psikolojik sahiplenme ile yasal olmasa da bir sahiplik duygusu oluşturabilir (Ekinci, 2018).

Pierce ve diğerleri (2003) bireylerin bilişsel bir süreçle meydana getirdikleri psikolojik sahiplenmenin altında üç neden yattığını ifade etmişler ve bu nedenleri: bireyin kendini etkili hissetme ihtiyacı, bireyin örgütü kendi kimliğinin bir bölümü olarak görmesi ve bireyin örgütte kendisini evindeymiş gibi hissetmesi olarak sıralamışlardır. Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki önemi ve yeri düşünüldüğünde öğretmenlerin; hem bireysel hem de toplumsal anlamda yasal durumlardan bağımsız olarak daha verimli, daha istekli olmaları, öğretmenliği kendi kişiliklerini tanımlayan bir unsur olarak görmeleri beklenebilir. Bununla beraber öğretmenlerin kararlara katılım ve hesap verebilirlik noktasındaki konumları dışsal etkenler olarak öğretmenlerde psikolojik sahiplenme davranışının ortaya çıkma ihtimalini yükseltebilir (Md-Sidin vd., 2009). Psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkması da öğretmenlerin performanslarını, eğitimle ilgili çıktıların kalitesini ve düzeyini olumlu anlamda etkileyebilir.

Öğretmenlerin hem sosyal sermaye düzeyleri hem de psikolojik sahiplenmeye yönelik görüşleri öğretmenlerden beklenen çıktıların alınabilmesi adına oldukça önemli kavramlardır. Bulunduğu örgütte sağlıklı iletişim kuran, güvende olduğunu hisseden, kararlara katılım gösteren ve katılım konusunda istekli

olan; bununla beraber psikolojik olarak örgütü sahiplenene, etkili bir biçimde fayda sağlamaya çalışan öğretmenlerin kendilerinden beklenen performansı ortaya koyabileceği, faydalı ve verimli olacağı düşünülebilir.

Hem sosyal sermaye kavramı hem de psikolojik sahiplenme kavramı karşılıklı olarak birbirlerine etki edebilecek kavramlardır. Örneğin; bulunduğu örgütte geniş ve etkin bir sosyal iletişim ağına sahip, karşılıklı güven duygusu içerisinde belirli ortak kültürel yapılar oluşturan, kararlara katılım sağlayan bireyler; kendilerini evlerinde gibi rahat hissedebilir, örgütü kimliklerinin bir parçası gibi görebilir, çok daha hızlı ve etkin bir psikolojik sahiplenme gerçekleştirebilir. Bu durum sosyal sermayenin psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasında ne derecede etkili olabileceğini ortaya koymaktadır. Diğer bir açıdan bakıldığında ise içinde bulunduğu örgüte karşı psikolojik sahiplenme gerçekleştiren bireyler daha etkin ve verimli olabilmek adına çevreleri ile daha etkili bir iletişim içerisinde yer almak isteyecek, amaçlara ulaşmak adına etrafında güvene dayalı iletişim ağları ve etkileşim oluşturmaya çalışacaktır. Bu durum da olumlu bir psikolojik sahiplenmenin sonucunda yüksek bir sosyal sermaye düzeyinin meydana gelebileceğini ifade etmesi açısından önemlidir.

Eğitimin temel unsurlarından olan öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerindeki performans ve etkinliğinin artırılması sadece resmiyete bağlı uygulamalarla değil öğretmenlerin hem kendileri ile (psikolojik sahiplenme, motivasyon vb.) hem de çevre ile olan (iletişim, güven, bağlılık vb.) etkileşimleriyle sağlanabilir. Bireysel anlamda yüksek bir psikolojik sahiplenme duygusuna sahip olan öğretmenlerin amaç ve hedefleri gerçekleştirme noktasında diğer eğitim paydaşlarını ve onlara ait imkanları işe koşmadığında yaratabileceği etki sınırlı kalacaktır. Diğer yandan eğitim paydaşları ile etkileşimi yüksek düzeyde olan öğretmenler ise psikolojik sahiplenme, isteklilik gibi içsel motivasyonlara sahip olmadıklarında oluşturmuş oldukları sosyal sermayeyi kullanma, işe koşma gereği duymayabilirler.

1.2 Problem Cümlesi

Bolu ili genelinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Bolu ili genelinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile psikolojik sahiplenme görüşleri

arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca bu çalışmada kişisel değişkenlerin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Bu bağlamda araştırmada aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

Bolu ili genelinde görev yapan ortaokul öğretmenlerin;

1. Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri ne düzeydedir?

2. Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri; cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışma süresi ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

3. Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Örgütlerde etkili iletişimin var olması, kararlara katılımı paydaşlara söz hakkı verilmesi ve güvene dayalı olumlu bir ortam oluşturulması yüksek düzeyde bir sosyal sermayeye işaret eder. Yüksek bir sosyal sermaye düzeyi ise başarıya katkı sağlayan etmenler arasında yer almaktadır. Özellikle uğraş alanının temelinde insan olan eğitim kurumlarında da hem kurumun hem de bireylerin amaçlarına ulaşması noktasında güçlü bir sosyal sermayeye lüzum vardır. Eğitimdeki en etkin unsurların başında gelen öğretmenlerin sosyal sermaye farkındalıkları ve sosyal sermaye düzeyleri kaliteli ve etkili bir eğitim öğretim için gereklidir. Olumlu bir okul iklimi, etkili bir iletişim ve güvene dayalı bir ortam öğretmenlerin okullarına karşı hem duygusal hem de psikolojik olarak bir bağ geliştirmesine sebep olabilmektedir. Oluşan bu bağ da psikolojik bir sahiplenmeyi beraberinde getirmektedir. Yasal anlamda bir sahiplik durumu bulunmamasına rağmen psikolojik sahiplenmede gönüllüğün ön planda olduğu psikolojik anlamda bir sahiplenme geliştiren öğretmenler okulu; evi gibi görebilir, daha etkili noktalara taşımak için ekstra çaba sarf edebilir.

Öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde etkili olması ve kendilerinden beklenen sonuçları ortaya koymasında hem sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olması hem de bulundukları kuruma karşı pozitif bir psikolojik sahiplenme görüşü ortaya koymaları önem teşkil etmektedir.

Literatür incelendiğinde sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme kavramlarının arasında ilişki olup olmadığını inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile ortaya konulacak bulguların; demografik değişkenlerin, öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşlerine etkisi hakkında çeşitli bilgiler vereceği düşünülmektedir. Araştırmanın öğretmenlerin daha etkin ve verimli olacağı, yüksek düzeyde sosyal sermaye algılarının oluşacağı ve olumlu psikolojik sahiplenme görüşlerine sahip olacakları ortamların yaratılmasında katkı sunacağı öngörülmektedir.

1.5 Varsayımlar

“Sosyal Sermaye Ölçeği” ve “Psikolojik Sahiplenme Ölçeği” nin ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeylerini ve psikolojik sahiplenme görüşlerini ölçecek nitelikte olduğu,

Katılımcıların ölçeklerde yer alan sorulara dışsal etkilerden bağımsız, önyargısız ve samimi bir şekilde cevap verdiği,

Araştırmada seçilen örneklemin evreni en iyi şekilde temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6 Sınırlıklar

Araştırma 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Bolu ili genelindeki resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

Araştırma, “Sosyal Sermaye Ölçeği” ve “Psikolojik Sahiplenme Ölçeği” nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Sosyal Sermaye: Bireylerin; diğer bireylerle, sivil toplum kuruluşları ile ve devletle olan ilişkilerini düzenleyen sosyal etkileşim ağları, ortak değerler ve güven unsurlarının meydana getirdiği bilinç.

Psikolojik Sahiplenme: Bireyin yasal bir sahipliğe bağlı olmaksızın fayda sağlayabileceği şeylere karşı oluşturduğu bilişsel ve duygusal bir bağ.

Öğretmen: Ortaokullardaki öğrenme ve öğretme faaliyetlerini eğitim ve öğretim ilkeleri çerçevesinde gerçekleştiren bireylerdir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusu kapsamında incelenen sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme kavramları ile bunların arasındaki ilişkiyi ele alan literatür taramasına yer verilmiştir. Kavramlarla ilgili ulusal ve uluslararası alanlarda yapılan çalışmalar ise ilgili araştırmalar başlığında ele alınmıştır.

2.1 Sosyal Sermaye

2.1.1 Sosyal Sermaye Kavramı

Sermaye kavramı temel anlamda birikmiş veya biriktirilmiş zenginlikler olarak ifade edilebilir. Ortaya ilk çıktığında fiziksel mallar için kullanılmış olan (Harald, 2004) sermaye sözcüğü daha sonra işletmenin amaç ve uygulamalarına uygun olarak bir işe koşulan maddi ve maddi olmayan tüm unsurlar (Sürmeli, 2009) olarak ifade edilmiştir. Özellikle 19. yy'da 2. Sanayi Devrimi ve dolaylı etkileri ile insanı merkeze alan yaklaşımların etkisinin artması beşeri sermaye ekonomik sermaye kavramından daha önemli hale gelmiştir (Günkör, 2011). İlk ortaya çıkışından günümüze kadar sermaye kavramı; ekonomik, fiziki, beşeri, kültürel, sosyal sermaye gibi çeşitli alt kollara ayrılmıştır. Diğer sermaye türleri gibi sosyal sermaye kavramı da önemlidir ve yoksunluğu somut ve soyut maliyetlere sebep olabilmektedir (Altun, 2021). Ekonomik ve insani sermayenin olumlu çıktılar olarak meydana gelmesi, bireyin iş hayatı ve özel hayatındaki beşeri unsurlarla gerçekleştirdiği karşılıklı etkileşimi ifade eden sosyal sermaye ile mümkün olabilmektedir (Şamiloğlu, 2002). Bu sebeple sosyal sermaye kavramı var olan diğer sermaye kavramlarının eksik kalan yönlerini tamamlamak için kullanılmıştır.

Kavram olarak daha eskilere dayanmasına rağmen 20. yüzyılın son dönemlerinden itibaren önemli bir konu haline gelmiş olan ve günümüzde de popülerliğini giderek artırdığı düşünülen sosyal sermaye kavramı; eğitim, ekonomi, sosyoloji gibi birden çok alanı ilgilendiren geniş bir yelpazeye sahip bir konudur. Esasında sosyolojinin alanına giren “sosyal” ve bir iktisat terimi olan “sermaye” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşturulmuş olmasına rağmen disiplinler arası bir konu olduğu için kavrama net bir sınır çizmek, onu yalın bir bakış açısı ile değerlendirmek oldukça zor olabilir.

Bu sebeple pek çok farklı alan sosyal sermaye kavramını kendi bakış açısına göre değerlendirmiştir. Bazı araştırmacılar kavramı doğrudan bir anlatımla ele

almak yerine sosyal sermaye kavramını metaforlarla açıklama yoluna başvurmuşlardır. Fine (1999) “Kalkınma devleti öldü - yaşasın sosyal sermaye mi?” adlı çalışmasında ne olduğu tam olarak belli olmayan çelişkili bir kavram, Ostrom ve Ahn (2009) “Sosyal sermayenin anlamı ve kolektif eylemle bağlantısı” adlı çalışmasında toplumun bir arada yaşama ruhunun kayıp halkası, Woolcock ve Narayan (2000) “Sosyal sermayeyi “Kalkınma teorisi, araştırma ve politika üzerindeki etkileri” adlı araştırmalarında ise toplumu bir arada ve birlikte tutan bir güç ve birlikteliği sağlayan görünmez bir el olarak değerlendirmişlerdir.

Bununla birlikte uluslararası kurum ve kuruluşlar (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2001) ve Dünya Bankası (Grootaert ve Van Bastelaer, 2002a) da sosyal sermaye kavramına dikkat çekmişler ve sosyal sermayeyi farklı bakış açılarına göre ele almışlardır. Her iki uluslararası kurum da sosyal sermayeyi, bireyden başlayarak toplumun tamamını içine alan yapılar ve bunlar arasındaki iletişim nitelik ve nicelik özellikleri olarak değerlendirmişlerdir. OECD (2001) yayımlamış olduğu raporda sosyal sermayeye yönelik yaklaşımları genel anlamda dört yaygın yaklaşıma göre gruplamıştır:

1. Antropoloji literatürüne göre, insanlar sosyal ilişkiler oluşturmak ve birlikte yaşamak için birtakım doğal içgüdülere sahiptir. Örneğin Fukuyama (1999) toplumsal yapının biyolojik temelini ve toplumsal düzenin köklerini insan yaratılışındaki birlikte yaşamave sosyalleşme arzusu ile ifade eder.

2. Sosyolojik literatür, sosyal organizasyonun niteliklerini, motivasyonu, toplumsal normları ve normların kaynaklarını (güven, karşılıklılık normları ve sivil katılım ağları gibi) ele alarak açıklar (Bourdeu, 1986).

3. İktisat literatürü, kişisel çıkarları mümkün olan en yüksek seviyeye ulaştırmak adına diğer insanlarla ilişkiler kurmak, toplumsal faaliyetlerin devamlılığı için sosyal sermayeden ve sosyal sermayenin kaynaklarından faydalanmayı vurgular (Glaeser, 2001). Bu yaklaşımda, zamanın alternatif kullanımlarıyla karşı karşıya kalan bireylerin yatırım stratejilerine odaklanılır.

4. Siyaset bilimi literatürünün bir kolu, insan davranışını şekillendirmede kurumların, siyasi ve sosyal normların rolünü vurgular (OECD, 2001).

Sosyal sermaye kavramı; insan bilinci, iletişim, topluma yön verme, ekonomik fayda sağlama gibi yaklaşımlara göre farklılaşan şekillerde ele alınmıştır. Elbette bu farklılaşma içinde bulunan çağın sosyolojik ve iktisadi bakış açısından

da etkilenmiştir. Örneğin; ortaya çıkışına kıyasla toplumsal bir olgu şeklinde değerlendirilen sosyal sermaye kavramı ilerleyen dönemlerde bireysel bir olgu olarak değerlendirilmiştir. Bu bakımdan sosyal sermaye kavramının tarihsel süreci içerisinde değerlendirmek de önemlidir.

2.1.2 Sosyal Sermayenin Tarihsel Gelişimi

Sosyal sermayenin, tarihsel olarak 19. yy ve ikinci sanayi devrimine kadar uzanan bir geçmişi olmasına rağmen kavram olarak ele alınışı 1900’lü yılların başına denk gelmektedir (Farr, 2004). Sosyal sermaye kavramı bir terim olarak ilk defa Amerika’daki eğitim sistemleri ile ilgili değerlendirmeler yapan Hanifan (1916) tarafından “The Rural School Community Center (Kırsal okul toplum merkezi)” adlı yazıda kullanılmıştır. Sosyal sermayeyi bugünkü anlamda ilk kullanan kişi ise 1980’li yıllardaki çalışmaları ile Pierre Bourdieu’dur. Kavramı geliştiren ise James S. Coleman olmuştur. 1993 yılında Robert Putnam’ın “Making Democracy Work” çalışmasıyla tanınırlığını artırmış ve bugünkü popülaritesini kazanmada önemli bir adım atmıştır (Vermaak, 2006).

Genel çerçeve olarak bu şekilde bir ilerleme kaydeden sosyal sermaye Gerni (2013) tarafından üç tarihsel dönem şeklinde toplanarak açıklanmıştır:

1. Sosyal sermaye terimi kullanılmadan, kavramı ifade edecek düşüncelerin olduğu ve bu düşüncelerin tartışıldığı dönem,
2. L. J. Hanifan’ın sosyal sermaye terimini kullanması ile başlayan ve sosyal sermaye teriminin kullanımının yaygınlaştığı dönem,
3. Öne çıkan sosyal sermaye teorisyenlerinin (Putnam, Fukuyama, Coleman ve Bourdeu) kavramı günümüzdeki anlamı ile ele aldığı, kavramın terimleştiği, siyasi ve ekonomik anlamda tartışıldığı dönem

Sosyal sermaye kavramının bir fikir olarak ortaya çıktığı ilk dönem Fransız düşünür Tocqueville’in 1831 senesinde Amerika Birleşik Devletleri’ni ziyaretine ait değerlendirmelerini aktardığı “Amerika’da Demokrasi” çalışmasıyla başlamış olarak kabul edilebilir. Tocqueville, Amerika Birleşik Devletleri’nin demokrasisindeki sağlam ilkeleri, maddi imkânlardaki ihtişam ve kuvveti meydana getiren unsurun bağlılık ve kültürel birliktelik olduğunu ifade ederek bunun toplumsal bir yapıştırıcı özelliğinde olduğunu vurgulamıştır (Field, 2006). İlerleyen zaman diliminde ise sosyolojik unsurların ekonomik gelişmeleri etkilediği görüşünde olan Karl Max, Ferdinand Tönnies ve Emile Durkheim gibi düşünürlerin

ekonomik gelişmeler ve sosyal kültürel unsurlar arasında bağlantı kurmaları sosyal sermaye kavramının fikir temelini oluşturmuştur (Altay, 2007).

L. J. Hanifan'ın sosyal sermayeyi bir terim olarak kullanması ile başlayan ikinci dönemde ise ekonomi ve sosyoloji alanlarındaki araştırmalar (Jacobs, 1961; Salisbury, 1969; Seeley vd., 1956) kavramın gündemde kalmasını sağlamıştır. Cohen and Prusak (2001) 1960'lı yılların başında şehir hayatının ortaya çıkardığı yalnızlaşma ve psikolojik sorunlara çözüm olarak Jacobs'un sosyal sermayeyi önerdiğini belirtmektedir. Seeley, Sim ve Loosley gibi kent sosyolojisi uzmanları da Jacobs'un izinden giderek sosyal sermayenin kent yaşamı ve kişisel tatminler üzerindeki etkilerini araştırmışlardır (Polatcan, 2017). Bu dönemin sonuna doğru ise sosyal sermaye kavramının siyaset bilimciler tarafından da kullanılmaya başlandığı bilinmektedir. Ünlü bir siyaset bilimci olan Salisbury (1969) sosyal sermayeyi belirli fikirlerden yola çıkarak ortak çıkar grubu oluşturmak adına önemli bir parça olarak görmüştür.

Sosyal sermayenin asıl önemini kazandığı, sistematik olarak kullandığı ve akademik anlamda değerlendirildiği üçüncü dönem 1980'li yıllara denk gelmektedir. Sosyal sermayeye bir terim olarak ilk defa bu dönemde kullanılmıştır. Ayrıca sosyal sermaye kavramı süreç içerisinde ivmeyi de bu dönemde yakalamıştır. Bourdieu (1986) "The Forms Of Capital" (Sermaye Çeşitleri) çalışmasında birçok sermaye türünü tanımlarken sosyal sermaye kavramına da yer vermiş ve bilimsel olarak sosyal sermayeyi analiz etmiştir. Coleman (1988) ise sosyal sermayeyi bireyler ve toplum arasında bir köprü olarak görmüş ve toplumsal sınıf ayrımının bu yolla azaltılabileceğini belirtmiştir.

Robert Putnam'ın sosyal sermaye kavramına olan alakası "Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy" (Demokrasiyi İşler Hale Getirme: Modern İtalya'da Sivil Gelenekler) adlı çalışmasında ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada genel olarak kamusal düzenin, bölgesel ekonomik ve manevi refahın temelinde yerel halkın yönetime katkısı ve katılma isteği vurgulanmıştır (Altun ve İsmail, 2011). Putnam ve diğerleri (1992) İtalya'nın eyaletlerinde yapmış olduğu araştırmalarda karşısına çıkan ekonomik ve kültürel farkı bölgede yaşayan insanların toplumla olan ilişkilerine bağlamıştır. Kuzey İtalya'nın daha zengin ve modernist olmasını ortak normlar geliştirmelerine ve kuvvetli bir iletişim içerisinde olmaları ile açıklamıştır. İtalya'nın görece daha gelişmiş olan bölgelerinde yaşayan

halkın kiliseye, yerel toplantılara daha çok katılım gösteren, ortak kültürel değerler konusunda daha dikkatli davranan insanlar olduğuna değinmiştir.

Sosyal sermaye kavramının tarihsel süreç içerisinde pek çok bilim insanının çalışmaları ile bugünkü haline gelmiştir. Sosyal sermaye kavramı için dönüm noktası olan olaylar ve bilim insanları ise aşağıda toplulaştırılmıştır (Pawar, 2006).

Tablo 2.1. Sosyal sermaye kavramının tarihsel gelişimi

1890	Sosyal sermaye kavramının A. Marshall tarafından ekonomik sermayeden farklılaşan bir manada kullanılması	Grootaert ve Bastelaer (2001)
1916	Eğitimci bir yazar olan Lyda J. Hanifan tarafından sosyal sermaye kavramının toplumu oluşturan bireyler ve gruplar arasında etkileşimi ifade edecek şekilde kullanılması	Putnam (1998), Woolcock (1998), Winter (2000)
1961	Kent planlama uzmanı olan Jane Jacob'un insan ilişkilerini bir şehrin en önemli unsurlarından biri olarak değerlendirmesi	Woolcock (1998), Winter (2000)
1970'lerin sonları	Neoklasik kuramlara getirilen eleştirilerde, bireylerin eşit işe eşit ücret alamamasının, Ekonomi Uzmanı Glenn Loury tarafından kullanılması	Portes (1998), Winter (2000)
1986	Pierre Bourdeu'nun çalışmasında sermaye çeşitlerini ele alırken sosyal sermaye kavramını da sermaye çeşitlerine dahil etmesi	Bourdieu (1986), Winter (2000)
1988	Öğrenci devamsızlıkları ve ailelerin okula katılımı konusunda çalışmalar yapan Coleman'ın sosyal sermaye kavramına yüzeysel de olarak ele alması	Winter (2000)
1993	Putnam'ın demokrasi üzerine yazmış olduğu kitabında sosyal sermaye kavramını ele alması.	Pantoja (2000), Winter (2000)
1996	Dünya Bankası yapmış olduğu kolektif çalışmalarda sosyal sermaye kavramından, nasıl ölçüleceğinden, medeniyetin gelişimi açısından sosyal sermayenin öneminden, kavramın ekonomi ile bağlantısından bahsetti. Birçok ülkede kavramla ilgili araştırmalar başlatıldı.	Grootaert ve Bastelaer (2001) ve ortak araştırmacılar

Tablo 2.1. incelendiğinde sosyal sermaye kavramının Alfred Marshall'ın sosyal sermayeyi diğer sermaye türlerinden ayıran bir anlamda kullanması ile başlayan hikayesi, L. J. Hanifan'ın kavramı bir terim olarak kullanmasıyla hız

kazanmıştır. Bulunduğu çağın içinde etkin olan fikirlere göre 1970’li yıllarda neoklasik görüşlerle beraber ele alınan kavram 80 ve 90’lı yıllarda ise bir terim olarak tanımlanmış, kavrama yönelik araştırmalar yapılmıştır. 1990 ve 200’li yılların başında ise hem bilim dünyasının hem de uluslararası ekonomik ve insani kuruluşların dikkatini çekmiştir. Günümüzde de sosyal sermaye kavramı popülerliği gittikçe artan bir kavramdır ve kavram ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı gittikçe artmaktadır.

2.1.3 Sosyal Sermaye Kavramının Tanımı

Sosyal sermaye; birden çok alanı ilgilendiren ve farklı yaklaşımlarla ele alınan bir kavram olduğu için tanımlama konusunda da farklılıklar ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili tanımlar incelendiğinde sosyal sermaye kavramını günümüzdeki yükselen noktasına taşıyan son dönem araştırmacıların tanımları ön plana çıkmaktadır.

Bourdieu (1986) sosyal sermaye kavramını kişiler arasındaki tanışma temeline dayalı resmi alakalar ve sosyal bir etkileşimle ortaya çıkan faydalar olarak tanımlamakta ve insan unsuruna dikkat çekmektedir. Fukuyama (1995) ise; bireylerin grup olarak ya da ortak olarak aynı gaye uğruna çabalama yeteneğini ortaya koyan toplumsal kurallar ve ortak değerlerdir şeklinde tanımlayarak Bourdeu gibi kavramın insani boyutuna öncelik vermektedir.

Robert Putnam (1993) ise kavramı; birlikte çalışma ruhu ile ortaya konan, genel anlamda toplumun özelde ise bireylerin etkililiğini artıran sosyal ağlar, normlar ve güven gibi sosyal birlikteliğin nitelikleri olarak tanımlamış ve kavramın toplumsal boyutunu ön plana çıkarmıştır. Benzer bir şekilde James Coleman (1994) toplumsal yapıyı vurgulayarak; toplumsal yapıların bir bütün olarak sosyal sermayeyi meydana getirdiğini ve toplumsal hedeflere ancak bunlarla ulaşılabilceğini ifade eder.

Kavramı hem toplumsal hem de fert bazında ele alan araştırmacılardan Temple (2000) toplumu oluşturan bireylerin hem sivil toplum kuruluşları ile hem de devlet kurumları ile bağlantısını kolaylaştıran toplumsal değerler, sosyal ağlar ve güven olarak açıklar. Yine aynı bakış açısına sahip (Grootaert ve Van Bastelaer, 2002b) kişiler arası ilişkileri düzenleyerek bireylerin sosyal ve ekonomik açıdan gelişmesini olanak tanıyan ilişki ağları ve kurumlar olarak ele almaktadır.

Sosyal sermaye kavramı üzerine ülkemizde de araştırmacılar çeşitli çalışmalar yürütmüş ve sosyal sermaye kavramının tanımlanması konusuna katkıda

bulunmuşlardır. Sosyal sermaye kavramı üzerine ülkemizdeki ilk araştırmalardan birini yapan Töremen (2002) sosyal sermaye kavramını, toplum yaşamının her alanında var olan, "örgütün insanda canlandırdığı duygular" olarak tanımlamıştır. Bir diğer araştırmacı Seçer (2009) ise; sosyal sermayeyi özünde kişilerin ilişkilerinden kaynaklanan sosyal etkileşimin niteliğini ve durumunu ortaya çıkaran bir kavram şeklinde ifade etmiştir.

Önemi gün geçtikçe artan sosyal sermaye konusunda uluslararası kuruluşlar da kendi bakış açılarını ve kavrama yükledikleri anlamları raporlarında ve açıklamalarında gündeme getirmektedirler. Bu kurumlardan OECD (2001) kavramı, en küçük parçasından toplumun tamamına kadar olan bütün unsurların işbirliğini sağlayan normlar, değer ve anlayışlar ile sosyal ağların tamamı olarak değerlendirmiştir. Dünya Bankası ise çıkarmış olduğu yayında sosyal sermayeyi, toplumun sosyal etkileşiminin kalitesini ve niceliğini etkileyen sivil kurumlar ve kamu kurumları, ilişkiler ve normlar şeklinde tanımlayarak kavrama ilişkin görüşlerini ortaya koymuştur (Grootaert ve Van Bastelaer, 2002b).

Sosyal sermayeye ilişkin yapılan çalışmalar her geçen gün artmakta bu çalışmalarla kavrama farklı bakış açıları ve farklı tanımlamalar da kazandırılmaktadır. Yukarıda verilen tanımlama çalışmalarından hareketle sosyal sermaye kişilerin; diğer kişilerle, toplumla ve kamu kurumları ile nicelik ve nitelik bakımından etkili ilişkiler kurmasını sağlayan değer yargıları, güven ve iletişim unsurları olarak tanımlanabilir.

2.1.4 Sosyal Sermaye Teorisyenleri

Sosyal sermayeye kavramı ile ilgili çalışmalar yürüten yapan ve yaptıkları araştırmalar ile kavramın gelişimine katkı sağlayan Fukuyama, Putnam, Bourdieu ve Coleman'ın kavrama yönelik araştırmaları ve fikirleri konunun daha iyi anlaşılmasını açısından önemlidir. Araştırmanın bu bölümünde başlıca sosyal sermaye teorisyenlerinin kavramı ele alış ve değerlendirme biçimleri ve değerlendirmelerine yönlendiren temel fikirleri ele alınacaktır.

2.1.4.1 Pierre Bourdieu

Günümüzdeki anlamı ile ilgili sosyal sermaye analizleri incelendiğinde sosyal sermayi modern anlamda analiz eden ilk araştırmacılardan birisi Pierre Bourdieu'dur. "The Forms of Capital" adlı eserinde Fransız sosyolog; kültürel, fiziki, ekonomik ve sosyal sermaye gibi pekçok sermaye türünü tanımlamış ve üzerine çalışmalar yapmıştır. Bourdieu ele aldığı sermaye türlerinin doğrudan ya da

dolaylı olarak birbirleri ile ilgili olduklarını ve her bir her bir sermaye türünün diğerlerine çevrilebileceğini ve bir sermaye türünün etkisi ile diğer sermaye türlerinin de ortaya çıkarılabileceğini ifade eder (Bourdieu, 1986).

Sermayenin sadece ekonomik anlamda ele almak yerine sosyal boyutunun da önemine vurgu yapan Bourdieu, sosyal sermayenin ortaya çıkarılmasında bireylerin sosyal ortamlardaki üyelikleri ve kurallara uyma durumunun ilişkilere şekil verdiğini ifade etmiştir (Eker, 2014). Bu sebeple insan hayatında yadsınamaz bir yeri olan sosyal ağlar ve ortak kurallar toplumsallığın bir gereği olmuştur. Sosyal imkânların geliştirilmesi ve etkili bir biçimde kullanılması da sosyal sermayenin toplum içerisindeki kullanımının ve nihai amacının gerçekleştirildiğinin göstergesidir (Günkör, 2016). Bourdieu, ilişki ağlarının yoğunluğunun ve dayanıklılığının çok önemli olduğunu ifade eder. Ona göre günlük, geçici ve sığ ilişkiler sosyal sermayenin tanımlanmasında yetersiz kalmaktadır (Field, 2006). Bu yüzden, toplumlarda ve sosyal örgütlerde sosyal sermayeyi daha aktif bir şekilde kullanabilmek için çaba harcamak gerekmektedir (Ekinci, 2010).

Temelinde bir gruba ait olma duygusunun ortaya çıkardığı sosyal sermaye, bireyler arası ilişkilerden başlayıp topluma doğru çoğalan bir kar topu etkisi ile öteki sermaye türlerini etkileyen bir sinerji oluşturur (Siisiainen, 2003). Bireyler, organizasyonlar ve toplum arasında etkili iletişim ağları olmadığında ekonomik sermaye ve kültürel sermayenin ortaya çıkması da genel anlamda mümkün olmayacaktır. Bu yüzden sosyal sermaye diğer sermaye türlerinin fiziki olmayan temellerini oluşturur. Pierre Bourdieu kişilere ait sosyal ağların kıymetini kişinin kullanabildiği kişisel bağlantıların niceliği ölçüsünde değerlendirmiş ve sosyal sermayenin etki gücünü ise bireylerin sosyal ağlarının çokluğu ve kalitesi ile ilişkilendirmiştir (Toprak, 2011). Bourdieu'ya göre çok sayıda insan tanımak, önemli insanları tanımak, belirli bir aileye, zümreye, sivil toplum kuruluşları gibi yerlerin üyesi olmak sosyal sermaye oluşturmaktadır. Bourdieu bu yüzden bireyci bir sosyal sermaye görüşünü savunur. Sosyal sermayeyi kişiler tarafından konumlarını koruyabilmek için oluşturulan bir kavram olarak görür. Örgütsel yaşam ise ona göre bireylerin amaçlarına ulaşabilmede başvurdukları bir araçtır (Ekinci, 2010).

Bourdieu'nun görüşü genel olarak; sosyal sermayenin genel olarak bireysel tanışıklığa dayalı olarak kişilerin kendilerine fayda sağlayan bir kavram olduğu ve

toplumun üst kesiminde yer alan insanlar tarafından kullanıldığıdır. Aynı zamanda kişiler arası iletişimin, sosyal bağların ne kadar aktif kullanıldığı ve bunların kalitesinin önemine de vurgu yapılır.

2.1.4.2 James Coleman

James Coleman da hemen hemen Bourdieu ile aynı tarihlerde sosyal sermaye kavramı üzerine çalışmalar yürütmüş ve kavramın tanınırlığında önemli bir rol üstlenmiştir. Coleman (1988) sosyal sermaye kavramının işlevleri üzerinden kavramı açıklamaya çalışmıştır. Coleman'a göre sosyal sermaye; birlikte yaşayan insanların güven duygusuna dayalı olarak bir uyum içerisinde yaşamasıdır (Field, 2006). Coleman'a göre sosyal sermaye kavramı, birlikte oluşturulabilen, çoğaltılabilen ve artırılabilen, bireysel ve toplumsal amaçlara ulaşabilmek için bireylerin meydana getirdiği toplulukları motive edebilen bir ögedir (Winter, 2000).

Amerika'da alt gelir grubundaki insanların yaşadığı bölgelerde eğitim üzerine çalışmalar yapan Coleman, sosyal sermayenin sadece ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda zengin ve güçlü grupların değil aynı zamanda fakir grupların da hayatlarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır (Field, 2006). Bu sonuçlardan hareketle Coleman'ın; sosyal sermaye kavramını bir üst zümreye ait olarak değil toplumun tamamına ait ortak bir öge olarak gördüğü söylenebilir. Hatta sosyal sermayeyi onu oluşturanların, oluşması için çaba sarf edenlerin değil tüm toplumun ortak malı olarak gördüğü düşünülebilir. Bu konuda Coleman'ın bakış açısı ile Bourdieu'dan ayrıldığı görülmektedir. Bourdieu; kavramı, kendisine ulaşmak isteyen isteyenlerin ve bu amaç uğrunda mücadele edenlerin meydana getirdiği ve yalnızca onu oluşturmak için çabalayanların kullanabileceği bir birikim olarak ele alır ancak J. Coleman'a göre sosyal sermaye toplumsal bir emtia olarak ele alınmalıdır (Uçar, 2010).

Coleman (1988) araştırmasında sosyal sermaye teorisini aileyi merkeze alan model ve sosyal ilişkileri merkeze alan model olmak üzere iki boyutta değerlendirmiştir. Özellikle aile kavramı üzerinde sıklıkla duran Coleman aileyi sosyal kurumların çekirdeği ve en işlevsel olduğu yer olarak görmektedir. Ailede oluşan, oluşturulan sosyal sermaye akrabalar ve sosyal çevre vasıtası ile topluma aktarılabilir. Coleman bireylerin sosyal sermayeye tek başına sahip olamayacaklarını vurgulayarak, sosyal sermayenin oluşturulması ve mevcudiyetinin korunabilmesi adına toplumsal beraberliğin elzem olduğunu belirtir (Sarı, 2019). Bu anlayışla ele alındığında sosyal sermaye kişisel ve

toplumsallık arasında köprü görevi görür. Bu sebeple sosyal sermaye birlikte hareket eden, sorumlulukları paylaşan toplulukların örgütün ortak amaçlarına ve hedeflerine ulaşmasını sağlayacak en önemli güçtür (Ekinci, 2010).

Coleman'ın kavram ile ilgili fikirleri genel olarak sosyal sermayenin toplumun her kesimine ait olan kamusal bir unsur olduğu ve bireylerin bir arada çalışarak oluşturduğu bilgi akışı, güven ve toplumsal normları ifade ettiği düşünülebilir. Bununla birlikte konuyu bireysel bakış açısından ele alan Coleman toplumsal kural ve normlara uyan bireylerin kişisel fayda sağlayacaklarını ifade etmiştir (Coleman, 1994).

2.1.4.3 Robert Putnam

Sosyal sermaye literatürünün en bilinen araştırmacılarından biri de araştırmaları ve konu ile ilgili kitapları ile ön plana çıkan Robert Putnam'dır. Putnam'ın sosyal sermayeyle ilgili ilk araştırması İtalya'da yerel yönetimler üzerine yapmış olduğu "Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy" çalışmasıdır. Bu çalışmada İtalya'daki yerel yönetimler (belediyeler, tüzel kişilikler, sivil toplum kuruluşları vb.) arasındaki farklılıkları ele alan Putnam, İtalya'yı güney ve kuzey olarak iki alana ayırmış ve bu iki alan arasındaki medeniyet ve modernleşme farkını sosyal sermayeye bağlamıştır. Ayrıca maddi anlamda daha geniş imkanlara sahip olan ve refah içerisinde olan İtalya'nın kuzey bölgelerinde bireyler arasındaki güven duygusu, sosyal etkileşim ağları ve toplumsal normlara katılımın güney bölgeye oranla daha yüksek seviyede olduğunu ifade etmiştir. Kuzey İtalya'daki ekonomik şartların daha iyi olmasını da bu sebeplere bağlamıştır (Putnam vd., 1992). Bu anlamda Putnam, maddi ve toplumsal kalkınmanın temelinde "bireyler, arkadaşlar ve iş arkadaşlarını birbirine bağlayan kuvvetli bağlar" olduğunu ifade etmektedir (Duenas, 2003).

Putnam, Amerika ile ilgili araştırmalarını ele aldığı "Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community" isimli eserinde 1940'lardan sonra şehirlerde meydana gelen olumsuz durumların temelinde sosyal sermaye eksikliği olduğunu savunmuştur (Şavkar, 2011). Bunun yanında bu çalışmasıyla toplumdaki sosyal sermaye unsurlarının azalışına dikkat çekmiş ve Amerika'daki şehirlerin yönetilmesinde yaşanan problemleri ve çözüm önerilerini açıklamıştır (Field, 2006).

Her iki çalışmanın ortak noktası ele alındığında Putnam'a (Putnam vd., 1992; Putnam, 2000) göre sosyal sermaye üretiminde güçlü olan toplumlarda

kamusal katılımlar da yüksek olacaktır. Zira sosyal sermaye ile insanlar toplumsal konularda iş birliğine ve yardımlaşmaya gönüllü olacaklardır (Doğan, 2017). Putnam'ın sosyal sermayeye bakış açısı Bourdieu ve Coleman'a göre biraz daha farklıdır. Bourdieu ve Coleman kavramı bireysel bir olgu olarak ele alırken Putnam toplumsal bir bakış açısı getirerek, sosyal sermaye birikiminin toplumsal etkileri ile toplumsal refah seviyesine etkilerini vurgulamıştır (Şan ve Şimşek, 2011).

Putnam'a göre sosyal sermayenin bir coğrafyada bulunması; şehirlerde refah, üst düzey bir güven hissi, bireylerin topluma aktif katılımı ve nihai sonuçları meydana getirir. Diğer bir ifade ile Putnam'a göre sosyal sermaye, bireylerin sorunları birlikte yaşama bilinci ve dayanışma ile kolayca çözmelerine imkan verir, toplulukta güveni tesis eder ve iletişimi daha kolay bir hâle getirir, kişiler arası bilişsel ve duygusal bağlantıları güçlendirir, bilginin toplumda daha hızlı paylaşılmasını sağlar ve kişilerin karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmesini kolaylaştırır (Ekinci, 2008)

Putnam'ın fikirleri genel olarak değerlendirildiğinde; toplumsal aktivitelere, kamusal olaylara gönüllü olarak katılım sağlamanın, aileden başlayarak topluma kadar giren çevresel etmenlerle yakalanan uyumun ve iletişim kavramlarının önemli yer tuttuğunu söylemek mümkündür. Ayrıca birlikte hareket etmenin gücü, etkisi ve sonuçları vurgulanarak sosyal sermaye kavramının toplumsal boyutlarının ön plana çıkarıldığı ifade edilebilir.

2.1.4.4 Francis Fukuyama

Amerikalı siyaset bilimci Francis Fukuyama, sosyal sermayeyi açıklarken güven kavramını merkeze alan bir model meydana getirmiştir. "Trust: The Social Virtues and The Creation of Prosperity" isimli kitabında Fukuyama (2005), toplumdaki bireylerin karşılıklı olarak hissettikleri güveni ve bu güven duygusunun toplumsal kalkınma ile refaha etkisi üzerinden fikirlerini açıklamıştır. Bireyler arasında uyumu ve işbirliğini kolaylaştıran sosyal sermaye, yaşanan toplumda genel olarak güven duygusunun baskın olmasıyla gündeme gelen bir kavramdır (Fukuyama, 2000). Fukuyama, maddi anlamdaki doyum ve güven arasındaki ilişkiyi sosyal sermaye ile açıklamış ve sosyal sermaye seviyesinin toplumdaki ekonomik imkânların önemli göstergelerinden biri olduğunu belirtmiştir (Ekinci, 2008).

Fukuyama, sosyal ağlar, güven, toplumsal ve kamusal organizasyonlara katılmaya istekli olma gibi sosyal sermaye boyutları olarak ele alınan etmenleri

sosyal sermayenin sonucunda ortaya çıkan kavramlar olarak ele almaktadır. Toplumsal değerlerin (dürüstlük ve sorumluluk alma vb.) kültürel ve etik anlamlar içermesi sosyal sermayenin etkin ve kendisinden beklenen sonuçları ortaya koyması için gereklidir. Ahlaki değer taşımayan kural, gelenek ve normların sosyal sermaye kavramına bir katkıda bulunamayacaktır (Fukuyama, 2001). Fukuyama topluma birlikte çalışma arzusu veren kurallar, doğruluk, verilen sözleri yerine getirme gibi kültürel normların ise güvenme hissi ve karşılıklılığın ön plana çıkması ile sosyal sermayeyi meydana getirdiği ya da var olan sosyal sermayeyi artırdığını vurgulamıştır (Walters, 2002).

Fukuyama, toplumların amaçlara ve hedeflere ulaşma, nihai amaçlara ulaşma serüvenlerinde sosyal sermayenin yadsınamaz yerini belirtmiştir. Bunu süreçleri tamamlayamayan toplumların ise çözülmeye gittiğini işaret etmiştir. Bu yönüyle Fukuyama diğer sosyal sermaye teorisyenlerinden -özellikle Bourdeu ve Coleman'dan- farklı bir bakış açısına sahiptir. Fukuyama sosyal sermayenin bireysel hedeflere ve amaçlara ulaşılmasında kullanılan kişisel bir mal kapsamında değerlendirilmesinin doğru olduğuna inanır (Aydemir, 2011). Fukuyama'nın görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; normlar, kültürel ve ahlaki değerler üzerinde durulduğu, kavramın toplumsal bakış açısına sahip görüşe göre ele alındığı, ekonomik düzeylerdeki farklılıklarda etkisinin bulunduğu, güven unsurunun çok önemli olduğu yargılarına ulaşılabilir.

Sosyal sermaye çalışmaları ile ön plana çıkmış bu araştırmacıların fikirleri genel olarak değerlendirildiğinde birleştikleri ortak fikirler olarak karşımıza çıkan durum, hepsinin sosyal sermayeyi toplum için bir zenginlik olarak görmesi ve bireysel ve toplumsal yaşama olumlu bir katkı sağlayacağına inanmalarıdır. Bunun yanında Bourdeu ve Coleman kavrama ve faydalarına bireysel çıkarlar açısından bakarken Putnam ve Fukuyama'nın ise toplumsal bir değerlendirme yaptığını görmek mümkündür.

Bireysel bakış açısına sahip Bourdeu sosyal sermayeyi toplumun üst tabakasının ayrıcalığı olarak değerlendirirken Coleman ise aile kavramını ön plana alarak kavramı biraz daha genişletmektedir. Bunun yanında toplumsal bir bakış açısına sahip Putnam gönüllü katılım, sosyal organizasyonlar ve sosyal ağ kalitesini ön plana çıkarırken Fukuyama ise güven duygusu başta olmak üzere kültürel ve ahlaki değerlere vurgulayarak toplumsal normları ve kuralları ön plana çıkarmaktadır.

2.1.5 Sosyal Sermaye Türleri

Sosyal sermaye konusu, siyaset, ekonomi sosyoloji gibi bilim alanlarından uzmanlarca farklı şekillerde incelenmiş; her bir bilim dalı ve her bir araştırmacı sosyal sermayenin özelliklerini kendi bilim alanı ve amaçları doğrultusunda tasnif etmeye çalışmıştır (Akyürek, 2019). Bu durum da karşımıza farklı sınıflandırma şekillerini çıkarmıştır. Literatürde genel olarak kabul görmüş ve ele alınmış sosyal sermaye türleri ise; bağlayıcı/bağ kurucu/dayanışmacı (bonding) /aracı (bridging), köprü kuran ve birleştirici (bağlantı kuran) sosyal sermaye olarak ifade edilmiştir.

Bağlayan/bağ kurucu/dayanışmacı (bonding) sosyal sermaye. Amaçlar, geçmiş, yaş, cinsiyet, ekonomik durum, deneyim ve beklentileri aynı veya birbirine benzer olan; aile üyeleri ve yakın arkadaşlar gibi ortak noktaları olan bireylerin katılımıyla oluşan küçük gruplardaki sağlam ve kaliteli ağları ifade etmektedir (Şahin, 2011). Bu şekilde birbirine çok benzeyen elemanlardan meydana gelen topluluklar topluluklar kendi normlarını ve ortaklıklarını kuvvetlendirirler. Bu sayede sosyal sermaye, grubu meydana getiren kişiler arasında yoğun bağlardan oluşan ve gruptaki kişilerin kolektif amaçlara ve hedeflere varmak için kullandıkları kamusal bir mal olarak değerlendirilir (Uğuz, 2010). Sosyal etkileşimin derinliği ve yoğunluğundan ötürü bağlayıcı sosyal sermayede, ortaya çıkarılmayı bekleyen yüksek potansiyel olduğu düşünülebilir.

Bağ kurucu sosyal sermaye genellikle akademik başarının artırılması, iş ve işçi bulma ve verilen görevleri etkili bir şekilde yerine getirme ve işi sahiplenme gibi toplumsal değerler ile ilişkilendirilmektedir (Field, 2006). Bu kavram çok güçlü bağları ifade ettiğinden yasa dışı olan toplulukların birbirine daha etkili bağlanması veya gruptan olmayan kişilerin dışlanması gibi olumsuz durumların ortaya çıkmasına da sebep olabilir.

Aracı (bridging), köprü kuran sosyal sermaye. Bağlayıcı sosyal sermayeye göre çok yakın olmayan arkadaşlıkları, iş arkadaşlıkları gibi görece uzak toplulukların etkileşimini belirtmektedir. Köprülendiren sosyal sermaye birbirini çok yakından tanımayan bireylerin meydana getirdiği ilişkilerde görülebilen çok güçlü olamayan bağlardır ve pek çok açıdan farklı kişisel özelliklere haiz topluluklar arasındaki resmi ve resmi olmayan ilişkileri anlatmaktadır (Duman ve Alacahan, 2011).

Köprü kuran sosyal sermayenin temel özelliği birbirinden pek çok anlamda farklılaşan toplulukların ve farklı bireylerin diğerleri ile etkileşim

ortamları oluşturmasına destek vermesidir. Bu türde sadece birbirinden farklı özelliklere (yaş, cinsiyet, amaç, hedef vb.) sahip bireyler değil birbirine benzer özellikleri olan ama fiziki anlamda konum olarak birbirlerinden uzakta olan bireyler iletişim kurarlar ( ğ t ve Erbil, 2009).

Birleştirici (bağlantı kuran) sosyal sermaye. Bu sermaye türü farklı zümreye ait ya da farklı g  düzeyindeki birey ve topluluklar arasındaki dikey hiyerarşik bağlantıları belirtmek için kullanılır (Field, 2006). Bu oluşum içerisindeki özellikler bireyin ait olduğu gruplardan getirdiği özellikler sayesinde elde edilir. Farklı toplumsal tabakalardan gelen kişiler arasında meydana gelen ilişkiler ve etkileşim bu sosyal sermaye t r n e örnek gösterilebilir. Seçkin zümresi ile sıradan bireyler arasındaki iletişim de birleştirici sosyal sermayeye örnek gösterilebilir. Bireyler arasındaki hiyerarşik farklar nedeniyle meydana gelen gruplaşmada bireyler kendi sosyal grubu dışındaki ilişkileri bu bağlantılar yoluyla kullanılmaktadır. Bu ilişki çeşidi geniş toplumsal gruplar ve organizasyonlar arası ilişkileri de ifade etmektedir. Bu sayede özellikle iletişime açık bireyler kendi sosyal alanlarından olmayan kişiler, olaylar ve durumlar hakkında fikir ve bilgi edinirler (Yıldız ve Topuz, 2011).

  sermaye türünün birbirlerinden farkları sosyal sermayeyi meydana getiren bireylerin başlangıçtaki benzerlikleri ve farklarıdır. Bağ kurucu sosyal sermaye en büyük benzerlikleri ve en yoğun bağları içerirken birleştirici sosyal sermaye birbirine en az benzeyen bireylerin en güçsüz bağlarla bir arada bulunduğu durumları ifade eder. Köprü kurucu sosyal sermaye bu ikisinin ortasında konumlanmaktadır.

2.1.6 Sosyal Sermayenin Boyutları

Sosyal sermaye kavramı literatürde üç farklı boyutta ele alınmaktadır.

Yapısal boyut, örgütlerde bireyler arasında oluşan sosyal ağları, hissedilen etkileşimsel ve ilişkisel durumları ifade etmektedir. Yapısal boyutun etkin bir hale gelmesi bireylerin bu konudaki bilinç ve duyarlılıkları oranında gerçekleşir (Töremen ve Ersözlü, 2010). Yapısal anlamda ele alınan sosyal sermaye bilgiye ve kaynaklara ulaşmak, toplumsal olanaklardan yararlanma, iş bulma vb. konularda kişilere kolaylık sağlayabilir.

İlişkisel boyut, bireylerin etkileşim aracılığıyla kendi aralarında geliştirmiş oldukları ilişkilerin kalitesini ve niteliğini belirtir. İlişkisel sosyal sermaye, ilişkiler sayesinde oluşup paylaşılan sosyal, kamusal kaynakları ifade eder. Yapısal sosyal

sermayede, insanlar arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı değerlendirilirken ilişkisel olanda kişiler arasındaki ilişki ve etkileşimin içerik ve nitelikleri değerlendirilir (Akyürek, 2019).

Bilişsel boyut, toplumsal olarak bir etkileşimdeki bireylerin sosyal ağlarla ilgili düşünce ve fikirlerini belirtir. Bilişsel sosyal sermaye, bireyler arasındaki sosyal etkileşim ve ilişkilerin algılanış biçiminde kod ve ortak bir dil gibi etmenlerin gerekliliğini ortaya koyan zihinsel bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Buradan hareketle bilişsel sosyal sermaye, kişiler arasında güven duygusunun ve karşılıklı iletişimin meydana gelmesi için imkanların oluşmasına katkı sağlamaktadır (Namalır, 2015).

Bireyler arası ilişkilerin nitelik, içerik ve durumlarına göre sosyal sermaye kavramı bilişsel, ilişkisel ve yapısal olmak üzere üç başlık altında ele alınmaktadır. Bilişsel boyutu ortak dil ve kodlamayı, ilişkisel boyutu güven duygusu, toplumsal normlar ve sorumlulukları ve son olarak yapısal boyutu, sosyal ağ bağlantılarını ve bu bağların kurulmasını oluşturur.

2.1.7 Sosyal Sermayenin Unsurları

Sosyal sermayeyi meydana getiren unsurlar, sosyal sermayenin oluşturulmasına, geliştirilmesine etki eden, karşılıklı bir etkileşim içerisinde ortaya çıkan ve toplumda sosyal sermayenin birer çıktısı olarak görülen olgulardır (Erbil, 2008).

Bu araştırmada sosyal ilişki ağları, değerler ve normlar, güven, sosyal etkileşim ve aktif katılım ve örgütsel bağlılığa yer verilecektir.

2.1.7.1 Sosyal Etkileşim Ağları

Sosyal etkileşim ağları bireyler arasındaki etkileşimler ve birlikte çalışmanın şekil ve sıklığı ile ilgilidir. Diğer bir tabirle sosyal ağlar kişi, örgüt ve toplumun etkileşim durumunu ve ilişkileri ifade etmektedir. Polatcan (2017) sosyal etkileşim ağlarının bireylerin bilgi alışverişinde bulunmasını kolaylaştırıp hızlandırarak yeni iletişim bağlarının meydana getirilmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. Bireyler, ağların geliştirilmesi ve kalitesinin artırılması için fazladan emek vererek daha farklı imkanlara ve kendisine fayda sağlayabilecek ilişkilere ulaşabilirler. Sosyal ilişki ağlarının, kişilerarası ilişkilerden başlayarak en genel mansıyla küresel ilişkilere kadar tüm etkileşimlerde etkin olduğu söylenebilir. Bunun yanında bireysel ve toplumsal problemlere çözüm bulunmasında bireylerin hedef ve amaçlarına göre hareket etmesinde önem ihtiva ettiği düşünülebilir.

Putnam'a (1993) göre her toplum hem resmi hem de resmi olmayan, bireyler arası iletişim ve etkileşim ağları ile örülüdür. Bu ağların bir kısmı 'yatay' bir yapı ifade ediyorken; yani eşit güç, imkan ve statüye sahip gruplar ve bireyler tarafından meydana getiriliyorken, bir kısmı ast-üst ilişkisine dayanan, hiyerarşik ilişkilerin olduğu grupları birbirine bağlayan ve bağımlılık içerebilen iletişimlerin yer aldığı 'dikey' örgütlenmelerdir. Günlük hayata baktığımızda ise bu ağların dikey ve yatay ilişkilerin beraber bulunduğu yapılar olduğunu görüyoruz. Örneğin, her sınıfın kendi içlerinden seçtikleri bir başkanı vardır ve bu başkan sınıftaki öğrencilerin arkadaşı konumundadır. Aynı zamanda kurumlarda amirler ve çalışanlar sosyal hayatlarında birbirleri ile arkadaş olabilirler.

Özetle, sosyal iletişim ağları güçlü olan bireylerin hem diğer bireylerle hem de toplumsal yapılarla bağlantılarının daha fazla, daha kaliteli ve daha güçlü olduğu ifade edilebilir. Field' in (2006) belirttiği üzere “Neyi bildiğin değil ne kadar çok kişi tanıdığın önemli” düşüncesinden yola çıkarak çeşitli sosyal aktivite ve etkinliklerde (gezi, tören, fuar, toplantı gibi) bir arada bulunan insanların farklı kitlelerle tanışması, kaynaşması ve iletişim kurması sosyal etkileşim ağlarını hem bireysel anlamda hem de toplumsal anlamda güçlendirdiği ifade edilebilir.

2.1.7.2 Güven

Güven; birçok araştırmacı (Field, 2006; Fukuyama, 1999; Glaeser, 2001; Pierce vd., 2004; Putnam, 2000) tarafından sosyal sermayenin merkezine konan ve sosyal sermayenin diğer unsurlarının etkililiğini artırdığı düşünülen bir kavramdır. Bu sebeple bireylerin; diğer bireylere ve toplumun geneline karşı bir güven duygusu oluşturmaları önem arz etmektedir.

Bir kişinin diğer insanlara veya toplumun geneline güvenmesi, diğerlerinin onun ile aynı değerlere sahip olduğuna dair, etik bir düşünce anlayışından yola çıkarak meydana gelir. Tüm bireyler adı geçen kişi ile ahlaki, politik vb. konularda aynı fikirlere sahip olmayabilir lakin en nihayetinde toplumsal iş birliğini sağlamak adına bireyler arasında temel düzeyde de olsa belirli bir ortaklıkların, sosyal ağların ve bağlantıların bulunması gerekmektedir.

Hem iş yaşamında hem de sosyal yaşamda bireyler arasındaki ilişkilerin verimli bir şekilde meydana getirilmesinde ve devam ettirilmesinde en önemli unsurlardan biri de “güven” kavramıdır. Güven kavramı bir insanın ruhu gibidir. Ruh olmadığında beden nasıl işlevsiz bir hal alıyorsa, güven olmadığında da sosyal yaşam ve iş yaşamı da işlevini yitirmiş olur (Ören, 2007).

Gerni'ye (2013) göre geçmişe göre daha fazla gereksinim hissettiğimiz güven kavramı, beklenenin aksi yönde günden güne azalmaktadır. Bireylerin kendilerine, çevrelerine ve topluma karşı hissettiği güvensizlik ya da güven eksikliği bireyleri yalnızlık duygusuna, ruhsal yoksunluğa sürüklediği gibi sosyal hayatta da güçlü, kaliteli; bireysel ve toplumsal ağlarının yeterli ölçüde oluşamamasına sebep olmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak toplumsal yapıda ortaya çıkan birlikte yaşama isteği de zayıflamaktadır.

Toplumlarda yüksek seviyeli bir güven ortamının bulunması o toplumların hem maddi hem de manevi anlamda refah seviyesine ulaştığını gösteren bir etken olarak görülmektedir. Güven duygusu beraberinde birlikte çalışmaya olan isteği ve bilgi paylaşımını da getirmekte, hem sosyal hayatı hem de çalışma hayatını düzenleyen bir bağlayıcı unsurdur. Aynı zamanda sosyal çatışmayı önlemekte, aidiyet duygusunu geliştirerek bireylerin, organizasyonların ve toplumun genelinin motivasyonu artırmakta ve hedeflenen performans artışına destek oluşturmaktadır.

Güven duygusu var olmadan sosyal sermaye gelişemez ve gerekli bireysel ve toplumsal bağlar kurulamaz. Bu sebeple güven, hem bireysel hem de toplumsal anlamda sağlıklı bir sosyal sermayeden bahsedilebilmesi için ön koşuldur (Cohen ve Prusak, 2001). Diğer taraftan, sosyal sermayeyi oluşturan güvene dayalı iletişim unsurları ve sosyal ağlar, insanların iş birliği içinde ve kolektif işler yapmaları sonucu güven unsurunun ortam içerisinde sürekli gelişmesini sağlar.

Güven unsurunun bir başka olumlu yönü de toplumsal ve bireysel dayanışma ruhunun ortaya çıkmasında rol oynamasıdır. Örneğin; bireylerin zayıf yönlerinin fırsat bulunduğu başka kişiler tarafından kendi çıkarları için kullanmayacağına dair bir düşünceye sahip olması gibi (Keleş, 2012).

Sosyal sermaye açısından bakıldığında güven anlayışı üç şekilde ele alınabilmektedir. Bunlar; “kamu, organizasyonlar ve özel kurumlar açısından kurumsal güven; yabancılar açısından toplumsal güven ve komşular, meslektaşlar, yakın arkadaşlar ve aile gibi yakın ilişkide olunanlar açısından kişiler arası güven” kavramlarıdır (OECD, 2001).

2.1.7.3 Değerler ve Normlar

Bütün kültürlerde sosyal düzeni koruyan, bireylere yol gösteren, doğruyu ve yanlış, iyiyi ve kötüyü ifade eden ve öğreten toplumun geneli tarafından benimsenerek kabul edilmiş kurallar, standartlar ve fikirler bulunmaktadır (Mısırdalı, 2006). Bireylerin davranışlarını belirleme noktasında da etkili olan

normlar yazılı olmayan ahlak kuralları olarak da düşünülebilir. Toplumsal açıdan ortak kültürün önemli bir ögesi olan normlar, bir arada olmanın bir gereği ve sonucu olarak meydana gelir. Genel anlamda tüm dünyada geçerli bir normdan söz etmek mümkün olmasa da her bir kültürün kendine özgü kültürel değerlerinin ve normlarının olduğunu ve bu değerlerin toplumları bir arada tuttuğu ifade edilebilir.

Toplum içinde yüksek bir etki düzeyine sahip olan normlar, sosyal sermayenin etkili bir formudur. Normların bireylerin üzerindeki etkisi ne kadar çok ise, bireyler normlara uyma konusunda o derece dikkatli davranır. Normlar diğer sosyal sermaye unsurlarının korunmasında, toplumsal barışın sağlanmasında ve devam ettirilmesinde ve iş birliğinin sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Normlar sayesinde kazanılan birlikte yaşama ve beraber çalışma duyguları, güven unsurunun da yükselmesine sebep olur (Coleman, 1988). Bu bakımdan bireylerin davranışlarının sonuçlarını hesap ederek adım atması toplumdaki bağlayıcı özellikte olan normların ne derecede etkili olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Çünkü bireyler kendi çıkarlarını korumalarının yanı sıra birlikte yaşadığı diğer insanların da çıkarlarını dikkate almalı ve buna göre hareket etmek durumundadır (Putnam, 2000).

Örgütte sahip olunan normlar vasıtasıyla bireyler örgüt kültürüne uygun nasıl hareket edebileceklerini öğrenirler. Bu sayede örgüt içerisinde paylaşılan ortak bir anlayış meydana gelir. Coleman'ın (1988) normların ve güvenin sosyal hayattaki etkisini göstermek için ifade ettiği “New York Mücevher Piyasası” önemli bir örnektir. Bu ortamda iş yapan tüccarlar herhangi bir önlem almadan ve tereddüt yaşamadan ellerindeki mücevherleri takas ederler. Herkesin iş yapamayacağı bir piyasa yapısında iş yapıyor olmaları ve herkesin birbirini tanıyor olmasından dolayı yanlış davranış sergileyenlerin hemen piyasadan atılacağına neredeyse kesin olması piyasayı sahtekârlıktan muhafaza etmekte ve güvene dayalı bir ortam meydana getirmektedir (Uğuz, 2010).

2.1.7.4 Sosyal Etkileşim ve Aktif Katılım

Sosyal etkileşim bireylerin diğerleri ile iletişime geçmesi olarak ifade edilirken örgütsel katılım; bireylerin örgüt ile ilgili süreçlere, sosyal aktivitelere, iş ve işlemlere gönüllü olarak ve etkin bir şekilde katılımını belirtmektedir (Durukan-Şimşek, 2013). Örneğin bir grup arkadaşın futbol maçı izlemeye gitmesi sosyal etkileşim olarak değerlendirilirken, bir sivil toplum örgütü tarafından düzenlenen

yardım kampanyasına katılmak veya seçimlerde oy kullanmak örgütsel katılım boyutunu ifade etmektedir.

Aktif katılım düzeyinin yüksek olduğu toplumlarda diğerlerine göre, yatay ilişki ağları daha fazla yer almaktadır. Toplumsal sorunların çözülmesinde; örneğin politik alanda daha çabuk uzlaşabilen ve eşitlik anlayışının ön planda düşünceler ve davranışlar söz konusudur. Böyle toplumlarda, toplumsal güven duygusunun, kanunlara olan inancın daha yüksek olduğu ve bireylerin hayatları ile ilgili yüksek bir tatmin düzeyine sahip olduğu görülmektedir (Putnam vd., 1992).

Coleman ise farklı olarak, sosyal etkileşim ve katılımın düşük olması ile birlikte güven ve işbirliğinin de düşük olması sonucu meydana gelen düşük seviyeli sosyal sermaye ve negatif sosyal ağlar nedeniyle bireylerde memnuniyetsizlik oluşabileceğini ve bireyselliğin artmasının söz konusu olabileceğini belirtmektedir (Akyürek, 2019).

2.1.7.5 Örgütsel Bağlılık\ Aidiyet

Örgütsel bağlılık, örgütün hedef ve amaçlarını benimseyen işgörenlerin birbirleri ile güven unsurunun temelinde bütünleşmeleri ve kendi evleri gibi hissetmelerine benzetilebilir (Kaya, 2020). Ait olma hissi, bağlılığın meydana gelmesinde temel aşamalardan biridir ve bağlılığı destekleyen diğer etkenlerin de gelişmesine katkıda bulunur. Bu nedenle sosyal sermayenin ortaya çıkması, bireylerin örgüte aidiyet hislerinin kuvvetlenmesi bakımından önemli etkiler sağlayacaktır (Ekinci, 2008).

Cohen ve Prusak (2001), örgütsel bağlılığı, bir işi yapmak için elinden gelenin fazlasını yapmaya çalışma durumunu bağlılık olarak ifade etmektedir. Bu sebeple örgüt ortamlarında bu avantajlı durumu kullanabilen örgütler iş görenlerden işin yanında, gönüllü ve etkili bir katkı ile daha avantajlı bir duruma sahip olacaklardır. Kendilerinden beklenilenin daha fazlasını yapmaya istekli çalışanlar işlerini yalnızca görev olarak görmek yerine örgütsel ortam ve işleri kendi yaşamlarının bir parçası olarak algılayacak ve örgütleri ile özdeşleşeceklerdir.

Bağlılık kendiliğinden gelişen doğal bir süreçtir ve zorla oluşturulamaz. Bireyler bir işin başarısına etki edeceklerini düşündüklerinde sahiplik duygusu kendiliğinden ortaya çıkarak bireylerin işlerine bağlanmasına etki eder. Çözüm ile ilgili bireysel etkilerini hisseden bireyler örgütsel ortamda değerli olduklarını hissederler (Töremen ve Ersözlü, 2010).

Güven, sosyal ağlar ve paylaşılan normlara gibi bileşenlerle meydana gelen sosyal sermaye, unsurları ile örgütsel bağlılık sürecini etkilemekte ve güçlendirmektedir. Örgütsel bağlılık güç kazanırken, örgütsel süreçlere dönütler vererek sosyal sermayenin tüm unsurlarına da katkıda bulunmaktadır. Örneğin; kendisini bulunduğu örgüte ait hisseden, örgütünü sahiplenene bireyler; verimlilik, örgütü temsil etme ve örgütü sahiplenme gibi konularda daha etkin rol alacaklardır.

2.1.8 Örgütlerde Sosyal Sermaye

Bireylerin bir arada bulunduğu, birlikte hareket ettiği ve işbirliğine gereksinim duydukları tüm alanlarda sosyal sermaye düzeyi önemlidir (Güngör, 2011). Sosyal sermaye ile ilgili araştırmalar incelendiğinde iş birliği, takım ruhu, aktif katılım ve sosyal ağlar gibi kavramları ön plana çıkardığı görülmektedir. Bu kavramlar aynı zamanda örgütlerde bulunması gereken özellikleri de ifade eder. Sosyal sermayeye ait bu unsurlar sayesinde örgütler amaç ve hedeflerine daha kolay ulaşacak daha verimli olacaklardır. Bu sebeple sosyal sermaye örgüt kültürü açısından önem arz etmektedir.

Örgütsel sosyal sermaye, örgüt üyeleri arasındaki ilişkilerin ve bağların yanında örgüt dışındaki unsurlarla arasında kurulan ağlar vasıtasıyla elde ettikleri faydalardan meydana gelmektedir (Polatcan, 2017). Bu bakış açısına göre ele alındığında örgütsel sosyal sermayenin örgüt içi ve örgüt dışı olmak üzere iki şekilde ele alındığı söylenebilir. İçsel sosyal sermaye, örgütü kapalı bir sistem şeklinde düşünmekte ve örgüt içerisinde bireyleri birbirine bağlayan ağlar ve ağların meydana getirdiği değerleri ifade etmektedir. Dışsal sosyal sermaye, örgütün etkileşim içinde bulunduğu dış aktörlerle olan ilişkileri ve bu ilişkilerin etkililiği üzerinde durmaktadır (Adler ve Kwon, 2002)

Requena (2003) sosyal sermayeye sahip olan bir örgütün kaliteli çalışma koşullarının yanı sıra etkililiğe de sahip olacağını ifade etmektedir. Örgütlerde verimi arttırmak için oluşturulan gruplar sosyal sermayenin geliştirilmesine fayda sağlayarak, örgüt içinde çatışma meydana gelmesi olasılığını azaltır, çalışanlar aldıkları sorumluluklarla örgütün hedef ve amaçlarını gerçekleştirmek için motive olurlar (Ersözlü, 2008).

Cohen ve Prusak (2001) sosyal sermaye olmadan örgütlerin hedeflerine ulaşabilmelerinin pek mümkün olmadığını belirtir ve sosyal sermayenin örgütlere olan yararlarını şu şekilde ifade ederler:

- Örgüt genelinde güven ilişkileri, ortak davranış, norm çerçeveleri ve ortak hedef ve amaçların katkılarıyla daha etkili, hızlı bilgi paylaşımı,
- Örgüt içi ve örgüt dışı ilişkiler çerçevesinde yüksek düzeyde güven ve işbirliği ruhu
- Örgütteki bireylerle ilgili olumsuz durumların azaltılması
- Örgütsel devamlılık, bağlılık ve ortak değerler sayesinde elde edilen takım ruhu ve birlikte olma hissi.

Sosyal sermayenin örgütlerde oluşmasının temelinde birey yer almaktadır. Örgüt sistematik ve düzenli bir yapıda oluşmuşsa bile bu örgüte yer alan bireyler potansiyel sosyal sermaye birikimlerinin farkında olmayan veya bu birikimi örgüt yararına kullanmayan karakterde iseler başarılı bir örgüt sermayesinden söz etmek pek de mümkün değildir. Güçlü sosyal sermayeye sahip bireylerin bulunduğu bir örgütün; bilgi paylaşımın, yaratıcılık özelliğinin, kaliteli elemanlara sahip olmanın, daha düşük maliyetle ve daha kısa sürede gerçekleşmesinin bir sonucu olarak yüksek düzeyde bir başarıya karşılık geldiği sonucuna varılabilir.

2.1.9 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye

Eğitim ve sosyal sermaye sıkı bir ilişkiye sahiptir. Okullarda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, yardımcı personeller, veliler ve okulun çevresi arasındaki iş birliği, güven ve iletişim sosyal sermayenin eğitim örgütlerindeki varlığını göstermektedir (Şahin, 2011). Bu sebepten etkili bir okul örgütünün ve nitelikli bir eğitim ortamının ortaya çıkmasında sosyal sermayenin büyük bir payı vardır (Altun, 2021). Aynı zamanda sosyal sermaye zenginliğinin oluşmasında, gelişmesinde ve öğretilmesinde de okullar önemli bir yere sahiptir. Yani sosyal sermaye ve eğitim hem birbirlerini etkilemekte hem de birbirlerinden etkilenmektedir.

Sosyal sermayenin 1900’lü yılların başında bir kavram olarak ortaya çıkışı Hanifan’ın eğitim üzerine yaptığı çalışmalar ile olmuş, aynı zamanda Bourdeu’nun 1986’da sosyal sermaye teorisine ilişkin çalışmaları da sosyal sermaye ve eğitim ilişkisinin başlangıcı olarak kabul edilmiştir. Coleman da sosyal sermaye ile ilgili başlangıç çalışmalarını eğitim üzerine yapmış ve kavramı eğitim çerçevesinde ele almıştır. Araştırmacıların sosyal sermayeye bakış açıları farklı olduğundan eğitim sosyal sermaye ilişkisine bakış açıları da farklılık gösterebilmektedir.

Iyer ve diğerleri (2005) eğitim ve sosyal sermaye arasındaki ilişkiyi şu şekilde ele almışlardır:

- Eğitim, sosyal becerileri geliştirerek sosyal sermayenin de gelişmesini sağlar. Eğitim, sosyal sermayenin ilk yatırım aracıdır. Zira grupta birlikte çalışmanın ve yardımlaşmanın özümsemesi, diğer insanların duygu, istek ve gereksinimlerinin anlaşılması vb. kazanımlar eğitimle elde edilebilir.

- Eğitim sayesinde insanlar, diğer insanlara güven duyabileceğini ve işbirliği, sosyal ağlar ve katılımın kendisine faydalar getirebileceğini öğrenir. Eğitim, sosyal bir etkinliktir ve kişilere sosyal sermaye vasıtası ile toplumsal fayda sağlayabilir.

- Geleceğini düşünerek hareket eden bireyler hem toplumsal sermayeye hem de kişisel sermayelerine daha çok yatırım yaparlar.

Bu kapsamda okulların sosyal sermayenin öğrenildiği, uygulandığı ve artırıldığı yerler olduğu ifade edilebilir. Çünkü yapısı itibarıyla da okullar küçük toplum modelleri olarak görülebilir.

Eğitim kurumu olan okulların kendi bünyelerinde ve yakın çevreleriyle olan sosyal ilişkilerinin gelişimine yardımcı olacak kaynaklar; okul içerisindeki öğrencilerin kendi aralarında, öğretmenleri, aileleri, çalışan personeller ve okulun çevresinde bulunan diğer bireylerle kurulan sosyal ağların büyüklüğüne ve sağlamlığına bağlı olarak sağlanabilir. Yani okullar sosyal sermayenin öğrenildiği ve uygulandığı kurumlardır.

Dika ve Singh (2002) sosyal sermaye ve eğitim ilişkisine dair yapılan araştırmaların konu ve bulgularını inceledikleri bir çalışma yapmışlar ve çalışmalarında sosyal sermayenin eğitimsel başarı (derece, okul puanı, notlar vb.), eğitimsel sonuçlar (mezuniyet, eğitim düzeyi vb.) ve eğitimsel gelişime etki eden içsel unsurlarla (motivasyon, yükümlülükler vb.) pozitif anlamda bir bağlantısının bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Eğitim kurumlarında, sosyal sermaye süreçlerinin etkin bir biçimde gerçekleşmesini sağlamak için; güven, aidiyet, ilişkilerin kalitesinin ve etkililiğinin artırılması, işbirliğini ön plana çıkaran etkinlikler gerçekleştirmek, alınan kararlara tüm paydaşların katılımını sağlamak gibi etkinlikler yapılmalıdır (Kahraman, 2016). Yapılacak bu çalışmaların yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere ve tüm okul paydaşlarına ve eğitime pozitif yönde katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Okullarda, okul yönetimi ve öğretmenler arasında, öğretmenlerin kendi aralarında, okuldaki öğrencilerle ve okulun sosyal ve fiziki çevresiyle geliştireceği

ilişkilerin sağlıklı oluşu ve kalitesi okul etkililiğini belirleyici unsurlardır. Okul ortamında ve okul-çevre ilişkilerinde güvene dayalı, işbirliğine yönelik ilişki ve örgütsel aidiyet, bağlılık gibi sosyal sermaye unsurlarının ortaya çıkarılmasında ve desteklenmesinde en önemli sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir (Namalır, 2015). Okullarda görev yapanların (öğretmen-memur- hizmetli) geliştirmiş olduğu ilişki ağlarının niteliği, bu görevlilerin temel değer ve algılamalarına bağlıdır.

Okullarda eğitim ve öğretimin temel unsuru olan öğretmenler okul içi ve dışı tüm paydaşlarla en çok iletişim halinde bulunan kişi konumundadır. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, yönetimle, velilerle ve öğrenciler ile ilişkileri okullardaki sosyal sermaye düzeyi hakkında bilgi verebilir. Çünkü okulun yüksek ya da düşük bir sosyal sermayeye sahip olmasında bu bağlar önemli bir yer tutar (Ewington, 2003). Öğretmenlerin; yöneticilerle, diğer öğretmenlerle, öğrencilerle, velilerle, okul çalışanlarıyla, sendikalarla, ilçe veya il merkezinde bağlı bulunduğu resmi kurumlarla kurmuş olduğu iletişim ağları ve geliştirmiş oldukları sosyal bağlar hem eğitim hem de öğretim boyutunda kaliteli ve etkili bir süreç için gereklidir. Söz gelimi okulun içsel ve dışsal paydaşları ile güçlü bir sosyal sermaye ilişkisi olan öğretmen zorlandığı konularda bu paydaşlarla iş birliği içerisinde problemleri kolayca halledebilir, ulaşmakta zorlanacağı fiziki, maddi vb. imkânlarla ulaşabilir.

Eğitim örgütlerinde gerçekleştirilecek sosyal sermayeye yönelik çalışmalar; eğitim süreçlerinin, öğretmenlerin etkililiğinin, öğrenci gelişiminin, okulun diğer içsel ve dışsal paydaşlarının etkisinin artırılmasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

2.2 Psikolojik Sahiplenme

2.2.1 Sahiplenme Kavramı

Bireyler sosyal bir toplum içinde ve çevreleri ile sayısız ilişki ağları kurarak yaşarlar. Bu ilişkilerin bir çeşidi de varlıklara, kavramlara yönelik olarak geliştirilen sahiplenme duygusudur (Baxter vd., 2015). Bireyler ile varlıklar arasındaki bu ilişkilerin anlatılmasında “benim”, “benimki”, “bizim” ve “bizimki” gibi sahiplik ifade eden kelimelerin kullanımına sıklıkla rastlanmaktadır (Dirgen, 2019).

Sahiplenme genel olarak ekonomik anlamda karşılığı olan kavramlarla ilişkilendirilmekte ve varlıkların, nesnelerin üzerindeki kişilerin kullanım haklarını ifade etmede kullanılmaktadır (Uludağ vd., 2021). Sahiplenme duygusu sadece ekonomik olarak karşılığı olan varlıklarla ilişkilendirilse de ekonomik karşılığı

olmayan somut veya soyut kavramları, tecrübeleri, düşünceleri, fikirleri, sanatsal çalışmaları, ilişki ağlarını hatta diğer kişileri bile kapsayabilmektedir (Pierce vd., 2001).

Sahip olma hissi, bireyin yaşamında önemli bir yer tutar ve sahip olunan varlıklar, ilişkiler, ulaşmak istenen hedefler, kişisel amaçlar gibi yaşamın temel bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Cram ve Paton, 1993). Sahiplik kavramı ve hissinin benliğimizi ve kişiliğimizi yansıttığı ilk olarak James (1890) tarafından ortaya atılmakla birlikte Pierce ve diğerleri (2003), Belk (1988) ve Dittmar (1992) da çalışmalarında sahip olduklarımızın benliğimiz ve kimliğimizi tanımlamada önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Sahiplik hissi, insanın doğasında vardır. Bu kavram yalnızca bireylerin sosyal hayatlarıyla değil iş hayatlarıyla da ilgilidir (Çıkmaz ve Yeşil, 2020).

Sahiplenme kavramının bireylerin sosyal ve iş hayatlarına etkisi ile ilgili farklı alanlarda çalışmalar yapılmıştır: Isaacs (1933) ile Kline ve France (1899) çocuk gelişimi alanında, Belk (1988) tüketicilerin eğilimlerinin belirlenmesinde, Kline ve France (1899) toplumsal gelenek ve göreneklerinde, Kamptner (1989) yaşlı insanlar arasında, Csikszentmihalyi ve Rochberg-Halton (1981) toplumdaki farklı sosyo-ekonomik gruplar arasında, Heidegger (1967) ve Sartre (1969) felsefi konularda sahiplik kavramı ve sahiplik duygusunun etkisini ele almışlardır (Pierce ve Jussila, 2011).

Sahiplenme duygusu ile ilgili yapılan araştırmalarda kavramın biyolojik ve toplumsal alt yapıları ön plana çıkmaktadır. Bazı çalışmalarda sahiplenme duygusunun genetik ile ilgili bir kavram olduğu ve insanın doğasında bulunduğu ifade edilmiştir (Uçar, 2017). Bir annenin çocuğunu sahiplenmesi, çocukların ilk olarak annelerini ve yakın çevrelerini sahiplenmesi gibi olgular bireylerin biyolojik ve genetik alt yapılarının sahiplenme duygusuna etkisine örnek olarak verilebilir (Hocaoğulları, 2020). Bireylerin sahiplik güdüsünün doğuştan geldiği ve bireylerin bu güdünün etkisi ile nesnelere sahip olma, mülk sahibi olma, sahibi olduğu nesneleri kontrol altında tutma gibi davranışlara yönelmesi de biyolojik etmenlerin sahiplenme kavramı ile ilişkisini ortaya koyması açısından önemli olabilmektedir.

Sahiplenme duygusunun toplumsal alt yapısı ise; bireyin toplumla olan ilişkileri ve etki-tepki davranışları ile meydana gelmektedir. Özellikle çocuklarda dil gelişiminin başlaması, dili algılama ve kullanmanın artması ile hem sahiplenme duygusu hem de bilişsel farkındalık artmaktadır. Bir ebeveynin çocuğuna

“eşyalarını topla, oyuncaklarını odana götür, bisikletini bahçeye getir” gibi cümleler söylemesi bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu cümleler çocuğun bu eşyaların kendisine ait olduğunu hissetmesine olanak sağlar (Alkaya ve Devrani, 2018). Bununla birlikte sahiplik hissi ve nesnelerin aitliği, bebek ya da yetişkin fark etmeksizin bireylerin motivasyonunu, tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Akçin, 2018).

Sahiplenme duygusu ortaya çıkış biçimi olarak değerlendirildiğinde yasal ve psikolojik sahiplenme olarak iki şekilde ele alınabilir. Yasal sahiplenmede kanunlarla, somut durumlarla ortaya konan ve herkesçe kabul edilen bir durum varken psikolojik sahiplenmede bireyin öncelikle içsel olarak geliştirdiği ve diğer insanlara resmi olmayan yollardan anlatması gereken bir sahiplik duygusu vardır (Brown vd., 2014). Psikolojik sahiplenmede, sahipliği teminat altına alan resmi bir durum olmadığından birey sahipliğini duygu, tutum ve davranışlarıyla diğerlerine anlatmalıdır.

Sahiplik ile ilgili çalışmasında Koirainen (2006) üç tür sahipliğin olduğu ifade etmiştir (akt. Atalay ve Özler, 2013, s.249)

Tablo 2.2. Sahiplik türleri

Sahiplik Türü	Karakter	Doğa	Yol
Yasal-Ekonomik	Sosyal olarak inşa edilmiş ve kurumsallaşmış	Mutlak, doğrulanabilir, kolayca aktarılabilir	Sosyal anlaşmalar, hukuk gibi
Psikolojik	Duygusal Görelelik	İşlemsel Samimi	Kontrol edilebilirlik Kendi kendine yatırım
Sosyal yani sosyo-psikolojik ve sosyo-sembolik	Bir etkileşim sürecinde sosyal olarak inşa edilmiş ve/veya içselleştirilmiş	Görelî İşlemsel	Değerler, semboller, öğrenilen ve paylaşılan anlamlar

Tablo 2.2 incelendiğinde yasal sahipliğin toplumca kabul gören bir yapısının olduğu, psikolojik sahiplenmenin ise görelî olarak kişiden kişiye değiştiği ifade edilmektedir. Başka bir ifade ile psikolojik sahiplenmenin yasal bir temeli yoktur ve psikolojik sahiplenme durumu bireylerin bakış açısına göre gerçekleşir.

Birey diğerlerine bu sahiplenme durumunu tutum, davranış ve iletişimle aktarmak durumundadır.

Sahiplenme ile ilgili literatür incelendiğinde kavramın genel olarak şu üç önerme içerisinde değerlendirildiği görülmüştür:

- Sahiplik, insan doğası ile ilgilidir.
- İnsanlar maddi varlıklara, maddi olmayan varlıklara, somut ve soyut her türlü nesneye karşı sahiplik hissi geliştirmektedir.
- Sahiplik hissinin davranışla ilgili, duygusal ve psikolojik sonuçları vardır (Pierce vd., 2001).

2.2.2 Psikolojik Sahiplenme Kavramı ve Tanımı

Çalışanların bir mülkiyete sahip olması konusunda geliştirdikleri yeni model ile ilgili çalışmalarında psikolojik sahiplenme kavramını ilk defa ortaya koyan Pierce ve diğerleri (1991) psikolojik sahiplenmenin; sahipliğin biçimsel yönünü temel alarak büyüyen ve gelişen bir kavram olduğunu belirtmişlerdir (Ötken, 2015). Psikolojik sahiplenmenin bu şekilde kavramsallaştırılması onun yasal sahiplenme kavramıyla ortak ve farklı yönlerinin ortaya konmasını sağlamıştır. Örneğin psikolojik sahiplenme, bilişsel ve duygusal bir süreç olması yönüyle yasal sahiplenme ile benzerlik gösterirken diğer insanlar tarafından algılanış biçimi, toplumsal tanınırlığı ve kabul edilişi bakımından yasal sahiplenmeden ayrılmaktadır.

Pierce ve diğerleri (1991) psikolojik sahiplenmeyi örgütsel nitelikte bir araştırma sonucunda ortaya koyduktan sonra kavram ile ilgili çeşitli çalışmalar ve tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Psikolojik sahiplenme, resmi sahiplik tarafından desteklenebilen veya desteklenemeyen bir hedef, bir nesne, kavram, örgüt veya başka bir kişiye sahip olma duygusudur (Campbell-Pickford vd., 2016). Psikolojik sahiplenme bireylerin nesnelere karşı sahiplenme hedefine yönelik hisler geliştirmesi ya da önceden ortaya konan hedefin bir unsuru gibi hissettiği durumlardır (Pierce vd., 2003). Psikolojik sahiplenme, nesnelere bağlanma ya da sahip olma duygusunu temel alan bir olgudur (O'Driscoll vd., 2006). Psikolojik sahiplenme, birey ve aralıksız, uzun süreli ilişki içerisinde bulunduğu (somut veya soyut, maddi değeri olan veya olmayan) nesneler arasında psikolojik hisler yoluyla oluşan olgulardır (Han vd., 2014).

Ülkemizde konu ile ilgili çalışma yürüten araştırmacılar da psikolojik sahiplenme ile ilgili tanımlar ortaya koymuşlardır. Psikolojik sahiplenmeyi; Ötken (2015) bireylerin nesneleri kendilerine aitmiş gibi hissetme durumu, Uçar (2017) nesnelere karşı sahip olunan bağlanma hisleri, Argon ve Ekinci (2016) amaçlanan hedeflerin veya nesnelerin sahibiymiş gibi hissetme hali olarak değerlendirmiştir.

Yapılan tanımlar ve bilgiler ışığında psikolojik sahiplenme; bireylerin etkileşim içerisinde bulunduğu nesnelere, kavramlara, hedeflere, amaçlara yönelik geliştirdiği bilişsel bir bağlılık ve sahip olma hissi olarak tanımlanabilir.

Psikolojik sahiplenme kavramı ilk olarak finansal bir modelde ve ekonomik değeri olan somut varlıklar örnekleri ile ortaya konduğu için tanımların ortak noktalarından birisi psikolojik sahiplenmenin varlıklara, nesnelere yönelik olduğudur. Bireylerin sosyal veya iş çevrelerindeki nesneleri sahiplenerek kendilerini iyi hissettikleri, nesneler ile ilgili sorumluluklar verildiğinde birey ve nesne arasında psikolojik bir bağ oluştuğu görülmektedir (Yavuz, 2018). Bir iş yerinde bireylerin kullandıkları araç ve gerece bağlanması, resmi sahibi olmasalar bile şoförlerin kullandıkları araçlarla arasında bir bağ oluşması bu duruma örnek verilebilir. Butt ve Atif (2015) bireylerin çalıştıkları ofisi, bilgisayarını, masasını, dosyalarını hatta bağlı bulundukları örgüt bölümünü; örgütün hedef, amaç ve politikalarını sahiplendiklerini ve sahiplendikleri kavramın, nesnenin bireyin bir parçası haline geldiğini belirtmişlerdir.

Bireylerin kavramları benliklerinin bir parçası haline getirmesi bir anda gerçekleşmez ve bir süreç içerisinde gerçekleşir. Etkilenme, bir anlam yükleme, duygusal olarak bir bağ kurma zihinsel bir süreci işaret eder (Jussila vd., 2015). Duygusal ve zihinsel unsurlar içeren psikolojik sahiplenme bireylerin nesnelere ve çevreye yönelik farkındalığını artıran, sahiplik kavramı ile ilgili amaçlarını netleştiren (Kavraz, 2022) ve kavramlarla bilişsel ve duygusal bağ oluştuktan sonra ortaya çıkan bir süreçtir (Ekinci, 2018).

Sahiplenme kavramı ortaya çıktığı ilk zamanlarda pek çok araştırmacı psikolojik sahiplenmeyi yasal sahipliğin bir parçası ve tamamlayıcısı olarak ele almıştır (Başgüt, 2019). Etzioni (1991), Pierce ve diğerleri (2001) ise çalışmalarını psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkması için yasal sahipliğe gerek olmadığını ifade ederek konuya farklı bir bakış açısı getirmişlerdir. Birey iş yerinde kendisinin sorumluluğuna verilen ya da kendisinin kullandığı bir eşyaya da bağlanarak sahiplik duygusu geliştirebilir. Aslında eşya çalışana ait değildir ama nesne ve birey

arasındaki etkileşim bu psikolojik sahiplenmeyi oluşturmaktadır. Başka bir örnekte ise Köksal (2019) bireylerin kiraladıkları daireyi kendilerinin gibi düşünerek sahiplik duygusu ile evi temiz tutarak, tadilat ve tamiratlar yapmak suretiyle kendilerini evin yasal sahibi gibi hissederek hareket edebileceklerini ifade etmiştir.

Psikolojik sahiplenme belirli bir zorunlulukla ortaya çıkmayan bunun tam aksine gönüllük bağlamında meydana gelen ve bireyin kendi rızası ile meydana getirdiği bir olgudur. Birey içerisinde bulunduğu örgütte kabul görmek, sevilme gibi ihtiyaçları için davranışlar sergilerken hem örgüte hem örgüt amaçlarına hem de örgüt ile ilgili pek çok durum, olay ve kavrama karşı psikolojik sahiplenme hisleri geliştirebilir (Demirkaya ve Şimşek-Kandemir, 2014). Psikolojik sahiplenme ile bireylerde meydana gelen değişiklikler yine bireyin sosyal hayatındaki ve iş hayatındaki tutum ve davranışlarında da değişiklikler meydana getirebilir. Kendisine teslim edilen veya sorumluluğu verilen bir teçhizata karşı bireyin giderek artan bir sahiplik duygusu geliştirmesi beklenebilir. Kendisine bir oda tahsis edilen birinin önceleri sadece iş için odayı kullanıp sabah gelip akşam giderken daha sonra masasına kişisel fotoğraflar koyması, odanın temizliği ile daha yakından ilgilenmesi örneğinde olduğu gibi.

Psikolojik sahiplenme konusunda yapılan çalışmaların pek çoğunda, bireylerin örgütlerine yönelik geliştirmiş oldukları psikolojik sahiplenmesi ele alınmıştır. Geriye kalan az sayıdaki araştırmada ise, bireylerin işlerine, iş yerleri ile ilgili ekipman ve aletlere yönelik psikolojik sahiplenmesi ve hem işe hem örgüte yönelik psikolojik sahiplenmeyi merkeze alan araştırmalar yer almaktadır (Dawkins vd., 2017).

Psikolojik sahiplenme alan yazını incelendiğinde kavramın birey ve örgüt arasında gerçekleşen etkileşimi anlatmada sıklıkla kullanılan bir terim olduğu göze çarpmaktadır. Psikolojik sahiplenme örgütlerle ilgili (verimlilik, etkililik, etkinlik, çalışanların motivasyonu gibi) pek çok durumu ve süreci etkileyen ve örgütlerde bulunması zaruri olduğu düşünülen önemli bir unsurdur ve bazı spesifik özellikleri ile de örgütsel kavramlarla -örgütsel bağlılık, örgütsel özdeşleşme, içselleştirme, psikolojik güçlendirme ve işle bütünleşme- ilişkilidir (Sezen, 2022). Psikolojik sahiplenme ile ilgili olduğu düşünülen kavramlar ve bu kavramların psikolojik sahiplenme ile ve kendi aralarındaki ilişkiler ve kavramların birbirleri ile farklılıkları Tablo 2.3'te gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Psikolojik sahiplenme ve ilişkili kavramların farklılıkları

Farklılığın Boyutları	Psikolojik Sahiplenme	Bağlılık	Özdeşleşme	İçselleştirme	Psikolojik Güçlendirme	İşle Bütünleşme
Yapısal Çekirdek	Sahip olma isteği	Bağlılığı sürdürme arzusu	Kendini tanımlamak için kimliği kullanmak	Paylaşılan amaçlar ve değerler	İşteki role uyum sağlamayı gerçekleştirme	İş ile özdeşleşme
Bireye Sorulan Sorular	Neyin benim olduğunu hissediyorum	Üyeliği sürdürmeli miyim?	Ben neyim?	Neye inanıyorum?	İşteki rolümü şekillendirebilir miyim?	İşim benim için ne derece önemli?
Güdüsel Temelleri	Etkililik ve etkinlik Öz-kimlik Yuva hissi	Güvenlik Ait olma İnançlar ve değerler	Cezbediciler Yakın ilişki Kendini geliştirme	Haklı olma ihtiyacı İnançlar ve değerler	Öz etkinlik Öz saygı Bilgiye erişim Ödüller	İşin önemi Öz saygıyı tatmin etme
Gelişim	Örgüte benliğini dayatma girişimi	Üyeliği sürdürme kararı	Yakın ilişki Benzemeye çalışma	Örgütsel amaç ve değerlerin benimsenmesi	Yetkinliğe inanmak Özerklik Çıktılara etki	İşteki psikolojik önem
Durum Türü	Bilişsel/ Duygusal	Duygusal	Bilişsel/ Algısal	Bilişsel/ Nesnel	Duygusal/ Algısal/	Duygusal/ Tutumsal
Sonuçları	Haklar ve sorumluluklar Değişimi teşvik etme veya direnç gösterme Paylaşmayı reddetme	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İşten ayrılma niyeti Devamlılık	Kalma niyeti Hayal kırıklığı/ stres Yabancılaşma Performans İyi olma hali	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İşten ayrılma niyeti Rol davranışı	Etkin rol performansı Konsantrasyon Dirençlilik İnovasyon ve davranış	İşsel motivasyon Kalma niyeti Düşük devamsızlık
Haklar	Bilgilendirilme hakkı Sesini duyurma hakkı	-	-	-	Anlamli iş Bilgiye erişim Ödüller	Anlamli iş Yetecek kadar denetim
Sorumluluklar	Yük paylaşımı Sesini aktif duyurma Bilgilenme	-	Hayranlık duyulan tutumu sürdürme	Amaç ve değerlerin korunması	Eylemleri becerililikle yerine getirme	-

Kaynak: Pierce ve diğerleri (2001, s.306)

Tablo 2.3 incelendiğinde psikolojik sahiplenmenin bağlılık, özdeşleşme, içselleştirme, psikolojik güçlendirme ve işle bütünleşme kavramları ile farkları gösterilmiştir. Psikolojik sahiplenme temel yapısı ve diğer kavramları etkileme, onlara temel olma durumu itibariyle diğerlerinden ayrılmaktadır. Bununla birlikte örgütteki bireylerin psikolojik sahiplenmeyi ortaya çıkaran veya gösteren tutum,

duygu ve davranışlarına yönelik bir inceleme yapılması durumunda psikolojik sahiplenmenin diğer kavramlara göre daha açıklayıcı olacaktır (Akarca, 2020).

2.2.3 Psikolojik Sahiplenmenin Kökeni

Psikolojik sahiplenme kavramının genel çerçevesi çizilip tamamlandıktan sonra araştırmacılar (Pierce vd., 2011) psikolojik sahiplenmenin kökenine yönelik birtakım çalışmalar yürüterek insanların neden psikolojik sahiplenme ihtiyacı duyduklarını bulmaya çalışmışlardır. Yapılan çalışmalarla (Baxter vd., 2015; Demirkaya ve Şimşek-Kandemir, 2014; Pierce ve Jussila, 2011; Shouse, 2017) psikolojik sahiplenmenin kökeninde etkinlik-etkililik, öz kimlik ve ait olma-yuva hissi olmak üzere üç insani gereksinim olduğu sonuca ulaşılmıştır.

2.2.3.1 Etkinlik-Etkililik

Etkinlik ve etkili olma güdüsünün altında yatan duygu bireylerin sosyal çevresi ve iş çevresiyle etkileşimde bulunup farklılıkları takip edebilme ve sonuçlara ulaştıran karar veya eylemler ile ilgili kontrol duygusudur (Kalmaz, 2019). Kontrolü elinde tutarak çevre ile ilgili faaliyetlerde bulunabilme ve bu faaliyetler sonucunda istenilen duygulara sahip olma, psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkarılmasında önemli etmenlerdir (Ikävalko vd., 2006). Başka bir deyişle; bireylerin kontrolü ele alması ve verilen görevleri yerine getirebilmesi sonucunda bireylerde başarabilmiş olma, etkin ve etkili olma hisleri meydana geleceğinden bu durum dışsal bir motivasyon duygusu ortaya çıkaracaktır. Yaptığı işlerde başarılı, etkin ve etkili olan bireyler de sahiplenme duygusu geliştireceklerdir.

Bireylerin içinde bulundukları örgütlerle arasındaki etkileşim bireyi ne kadar çok memnun ederse, bireyin insani ve kültürel değerleri ile örgüt kültürü ne kadar çok uyuyorsa bireyin örgütü sahiplenmesi de bireyin örgütü sahiplenmesi de o derecede artacaktır (Korkmaz, 2019). Bireyler kendileri gibi düşünen, kendileri gibi hisseden, kendileri gibi yaşayan çalışanların fazla olduğu örgütlerde kendilerini ifade etme noktasında çekimser kalmayacaklar, kararlara katılım noktasında daha açık olacaklardır. Bu durum kontrolün bireyde olduğu hissi vereceğinden psikolojik sahiplenme duygusu ile doğrudan ilişkilidir.

Bireylerin işleri ile ilgili eylemleri kontrolünde bulundurma durumu etkililik duygusu meydana getireceğinden bireylerde kendilerine verilen görevlere, iş ile ilgili süreçlere karşı sahiplenme duygusunun oluşmasını kolaylaştıracaktır. Bu sayede bireylerin işleri ile ilgili eylemlerinde başarılı olacaklarına olan inançları da

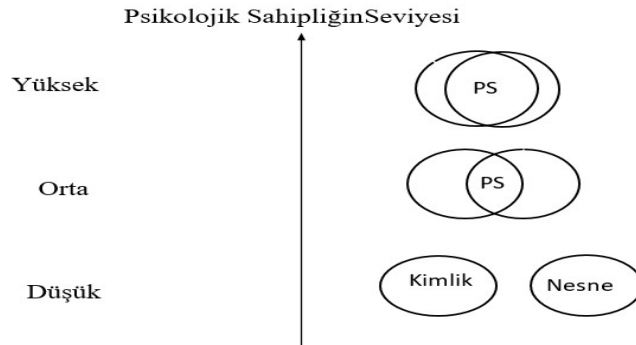
artacaktır (Avey vd., 2009). Bireylerin kendileri ile benzer fikirlerde olan, kontrolün kendilerine bırakıldığı, başarı hissini tattıkları, kendilerini etkin ve etkili hissettikleri örgütlerde kişisel bir tatmin duygusu yaşamaları beklenmektedir. Bu tatmin duygusu da kendine ve örgüte güven duygusu ile birlikte sahiplenme duygusunun ortaya çıkmasına neden olabilir.

2.2.3.2 Öz Kimlik

İnsanlar; sahipliği, kendi kimliklerini başkalarına tanımlamak, ifade etmek amacıyla kullanırlar (Ikävalko1 vd, 2006). Sahip olma duygusu kişisel bir tatmin yaratmasının yanında çevresel bir kontrol hissi ile olumlu bir dış motivasyon da sağlamaktadır. Bununla birlikte sahip olduğu nesneler bireylerin kendilerini toplum içerisinde tanımlamalarına yardım eder ve bireyin toplum içerisindeki yerinin göstergesidir (Demirkaya ve Şimşek-Kandemir, 2014). Örgütlerin amaçları ve hedefleri gibi kavramlarla da bireyler kimlik yapılarını çevrelerine yansıtabilirler.

Bireyler örgütleriyle, örgütün amaç ve hedefleriyle, örgüt ortamı ve mesai arkadaşlarıyla, kullandıkları teçhizat, araç gereçlerle etkileşim kurarak somut ve soyut anlamlar ifade eden sahipliklerle kendi kimliklerini oluştururlar (Olckers ve Plessis, 2012). Oluşturdukları bu kimlikler sayesinde de toplum içerisinde kendilerini sosyal çevrelerine tanıtabilirler. Bir firmanın elemanı olmaktan gurur duymak kendini tanıtırken firmanın adını vererek o firmanın bir çalışanı olduğunu belirtmek bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Bireylerin psikolojik sahiplenme gerçekleştirdiği kavramlar bireyin kimliğini tanımlama da ne kadar etkili ise birey ile arasından o derecede bir bağ gelişir. Bu durum Şekil 2.1’de gösterilmiştir (Dirks vd., 1996; akt. Luoma, 2015).



Şekil 2.1. Psikolojik Sahiplenmede Kimlik ve Nesne Arasındaki İlişki

Şekil 2.1 incelendiğinde düşük bir psikolojik sahiplenme seviyesi; bireyin kimliğini ifade etmede etkileşimde bulunduğu nesnelerden bahsetmemesi ile ilgilidir. Aynı şekilde birey kimliğini anlatırken etkileşimde bulunduğu nesneleri merkeze alıyor ve nesnelerden yola çıkarak kimliğini tanımlıyorsa yüksek seviyede bir psikolojik sahiplenmeden söz edilebilir. Şoför Mehmet, Ahmet Kaptan, Ayşe Öğretmen gibi mesleğe dayalı unvanlar bu konuya örnek teşkil etmektedir.

2.2.3.3 Ait Olma-Yuva Hissi

Bir diğer gereksinim olan ait olma ya da yuva hissi bireyin bir mekanı kendi evi gibi hissederek orayı sahiplenmesini ifade eder. Sahiplenme duygusu ile ilgili olan ait olma veya yuva hissi, insan ruhunun önemli bir ihtiyacını yansıtan ve doğuştan gelen belli bir alana sahip olma ihtiyacı olup (Yeşil vd., 2015) yerleşilen yerin adeta bizim bir parçamız olmasını ifade etmektedir.

Yerleşilen yerden kasıt sadece mesken, ev anlamında değildir. Bireyin kendisini ait hissettiği; fiziksel, zihinsel ve psikolojik olarak rahat olduğu, tanıdık çevresinin bulunduğu yerler de insanda yuva hissi uyandırmaktadır. Gurbette olan birinin doğup büyüdüğü, tanıdıklarının, akrabalarının bulunduğu şehri anlatırken “bizim memleket” şeklinde ifade etmesi, kiracı bile olsa bireylerin evlerinin çevresinde bulunan yerlerden “bizim sokak”, “bizim mahalle” diyerek bahsetmesi bu durumun örnekleridir.

İnsanın öz kimliği konusunda önemli olan yer ve aidiyet kavramı, bireyin bir yer ile olan deneyimler ve etkileşimler yolu ile oluşturduğu duygusal bir bağıdır ve bireyin bir yer ile yakın bir ilişkide bulunma, o yere yönelik yakınlığa sahip olma durumudur (Asatryan ve Oh, 2008). Aşına olunan nesneler, tanıdık ortamlar insanların kendi evlerinde gibi hissetmelerine sebep olur, bu durum da güven duygusunun oluşturmaktadır. Buradan hareketle bireyler kendi evleri olarak kullanabilecekleri, evlerinin yerine koyabilecekleri nesneleri ya da alanları kontrol altına almak isterler. Be sebeple de bulundukları ortamı sahiplenme ihtiyaç duyarlar.

2.2.4 Psikolojik Sahiplenmenin Oluşumu

Psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkabilmesi için bireyi harekete geçiren bazı mekanizmaların olması gerekmektedir. Pierce ve diğerleri (2001) psikolojik sahiplenmeyi ortaya çıkmasına sebep olan ya da etkin hale gelmesini sağlayan üç temel mekanizmanın, rotanın olduğunu ifade etmişler ve bu unsurları da şu şekilde sıralamışlardır:

- 1) Hedef Nesne Üzerindeki Kontrol
- 2) Hedef Nesneyi Yakından Tanımak
- 3) Hedef Nesneye Yatırım Yapmak

2.2.4.1 Hedef Nesne Üzerindeki Kontrol

Rudmin ve Berry (1987) sahiplik ile ilgili anlamsal çalışmalarında sahipliğin, temelde nesneleri kullanım becerisi ve kontrolünü sağlama anlamına geldiğini bulmuşlardır (akt. Akçin, 2018). Kontrol sahiplik duygusunun kazanılması açısından oldukça önemlidir. Bireylerin nesneler üzerinde kazandıkları ve kurdukları kontrol, nesnelere yönelik sahiplenme duygularını ortaya çıkarmaktadır. Kontrol edilebilen nesneler tıpkı vücudun parçası gibi kimliğin, benliğin bir parçası olarak kabul edilip, kontrol edilemeyen yahut başkalarına ait olan ve başkalarının kontrol ettiği nesneler kimliğin, benliğin parçası olarak algılanmamaktadır (Pierce vd., 2001).

Çalışanlar aktif ve düzenli bir şekilde karar mekanizmalarında yer aldıklarında ortaya çıkan sonuçları da sahiplenebilmektedirler. Bireyler hem sonuçlarla ilgili kendilerini sorumlu hissetmekte hem de bu sorumluluğa ait davranışları başkalarının kendilerine iletmesine gerek kalmadan tamamlayabilirler. Bu sebeple bireyleri örgüte ait kararlara katmak bireyin bağlılık, sorumluluk ve sahiplenme duygularını artıracaktır (Jussila vd., 2011)

Hedefin kontrolü örgütsel anlamda ele alındığında, psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkarılması adına örgütlerin bireylere hedefleri kontrol etme olanağı verdikleri görülmektedir. Bireylerin daha bağımsız daha özerk olduğu işler bireysel anlamda daha yüksek bir kontrol seviyesini ifade etmekte ve bu da psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Örgütlerdeki merkezileşme, standartlaşma gibi unsurlar ise bireyin kontrolünü azaltmaktadır. Çevresini, olayları, kararları kontrol etmeyen, kontrol etme fırsatı olmayan bireyler ise daha düşük bir psikolojik sahiplenme duygusuna sahip olmaktadır (Pierce vd., 2001).

2.2.4.2 Hedef Nesneyi Yakından Tanımak

Psikolojik sahiplenme, kişinin sahiplik hedefi olan somut veya soyut nesnelerle yakın ilişkisi, etkileşimi ve ilgisi sonucu elde edilen samimi bilgilerle ve nesneye aşinalıkla ilgilidir (Bora, 2019) ve bir nesneyi yakından tanımak, nesneyle ilgili detaylı bilgiler edinmek ve o nesnenin benliğimizin bir parçası haline gelmesini sağlamaktadır (Pierce vd., 2003).

Bireyin kimliğinin ve benliğinin nesne ile kaynaşması, bireyin nesneyi detaylı bir biçimde tanınması sayesinde gerçekleşmektedir. Bireyler hedef nesne hakkında bilgi sahibi oldukça nesneyi daha yakından tanır ve nesne ile kapsamlı ve yakın ilişkiler kurarak kimliklerinin bir parçası haline getirirler (Jussila vd., 2015).

Örgütler; bireylere –çalışanlarına- toplantılar, projeler, eğitimler gibi çeşitli yollarla sahiplik hedeflerini öğrenmeleri ve hedef ile ilgili bilgi sahibi olmaları için ortamlar hazırlamaktadır. Çalışanlara örgütün amaçları, hedefleri ve genel performans hakkında bilgi aktarımı yapıldığında, sonuçlarla ilgili geri dönütler verildiğinde çalışanlar örgütü daha iyi tanımakta ve örgüte psikolojik sahiplenme duygusu geliştirmektedirler. Yalnızca hedef hakkında bilgi vermek, sahiplenme duygusu için yeterli değildir. Hedef nesne ile uzun süre etkileşim içinde bulunmak hedef nesnenin daha iyi tanınmasını sağlayacaktır (Kalmaz, 2019). Aynı iş yerinde uzun süre çalışanların örgütlerine karşı sahiplenme duygularının daha az süre çalışanlarınkinden fazla olması beklenebilir. Ayrıca, kavramlarla ilgili bilgileri daha kolay ulaşılabilir hale getirmek de bireyin kavramları, hedefleri, nesneleri daha yakından sağlayabilir.

Hedef nesne ile ilgili elde edilen bilgiler sahiplik hissinin ortaya çıkması için yetersiz kalabilmektedir. Birey ile hedef nesne arasındaki etkileşimin yoğunluğu da sahiplenme duygusunu etkilemektedir. Ayda bir, haftada bir ya da ara sıra gördüğümüz kullandığımız bir nesneler ile hemen hemen her gün az ya da çok bir etkileşim içerisinde bulunduğumuz nesnelere karşı tanıma durumumuz, yakınlığımız dolayısıyla da sahiplenme duygularımız aynı olmayacaktır.

2.2.4.3 Hedef Nesneye Yatırım Yapmak

Bir nesneye karşı zaman, emek, enerji ve para harcamak o nesneye yatırım yapmak demektir. Birey harcadıkları sonucunda hedef nesneye bir değer atfeder. Bu değer verme durumu birey ve nesne arasında bir bağ oluşturur. Oluşan bağlar ise psikolojik sahiplenmenin gerçekleşmesini sağlar. Ayrıca birey yatırım yapmış olduğu bu nesneyi benliğinin ve kimliğinin bir parçası olarak görmeye başlar (Kirk vd., 2017).

Yatırım yapılan nesne makinelerle üretilmiş maddi bir nesne olabileceği gibi düşünce, fikir, sanat eseri gibi maddi olmayan kavramlar da olabilir. Akademik olarak ortaya koydukları çalışmalarla akademisyenler, kurdukları sivil toplum kuruluşları ve örgütlerle girişimciler, tasarladıkları binalar ile mimarlar sahiplik hissi geliştirebilir ve kendi benliklerini ortaya çıkardıkları ürüne aktardıklarını ve

ürünün kendi benliklerinin bir dışavurumu, yansıması olduğunu iddia edebilirler (Pierce vd., 2001).

Örgütlerin çalışanları da enerji, emek, zaman gibi kendileri için değerli gördükleri unsurları iş ile ilgili önemli olduğunu düşündükleri iş, ürün, projeler gibi noktalara aktararak potansiyel (Yeşil vd., 2015) bir psikolojik sahiplenme yatırımı yapmaktadırlar. Sonuçlar, ürün veya projelerden beklenen verimin alınabilmesi durumunda kuvvetli bir sahiplenme duygusu oluşacaktır. Bu sebeple bireylerin çalışma ortamlarının ve işlerinin psikolojik sahiplenmeler meydana getirecek şekilde tasarlanması, alınan kararlarda söz hakkı verilmesi psikolojik sahiplenme, verim, performans gibi konularda pozitif artışlara sebep olabilecektir.

Bireylerin hedef nesneye yönelik yatırım durumları farklılık gösterebilir. Bireyler meydana getirdikleri ürünlerden hangisine daha fazla zaman, emek, enerji harcadı ise o nesneye karşı bağlanma ve sahiplenme hissi daha yoğun olur. 4-5 yıl boyunca her gün aynı sınıfın dersine giren ilkökul öğretmeni ile haftada bir gün iki ders saati olmak üzere aynı sınıfın dersine giren branş öğretmenin sınıfına yönelik yatırımı da, geliştirdiği hisler de, psikolojik sahiplenme duygusu da farklı olacaktır.

Psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasını sağlayan bu üç yol, rota birbirlerini etkileyebilir. Bununla birlikte her biri diğerlerinden bağımsız olarak psikolojik sahiplenme duygusunun oluşmasını da sağlayabilir. Ancak hedefe yönelik psikolojik sahiplenme duygusu birden fazla yoldan, rotadan oluştuğunda daha yoğun ve güçlü bir sahiplenme hissi ortaya çıkacaktır.

2.2.5 Psikolojik Sahiplenmenin Öncülleri

Araştırmanın önceki bölümlerinde psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasının bireyin hangi gereksinimlerinden (etkinlik-etkililik, öz kimlik, ait olma-yuva hissi) kaynaklandığı ve psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkarılmasında hangi mekanizmaların, yolların (hedef nesne üzerindeki kontrol, hedef nesneyi yakından tanımak, hedef nesneye yatırım yapmak) kullanıldığı ele alınmıştır. Bu bölümde de psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasını etkileyen, kolaylaştıran etkenler başka bir ifade ile psikolojik sahiplenmenin öncülleri ele alınacaktır.

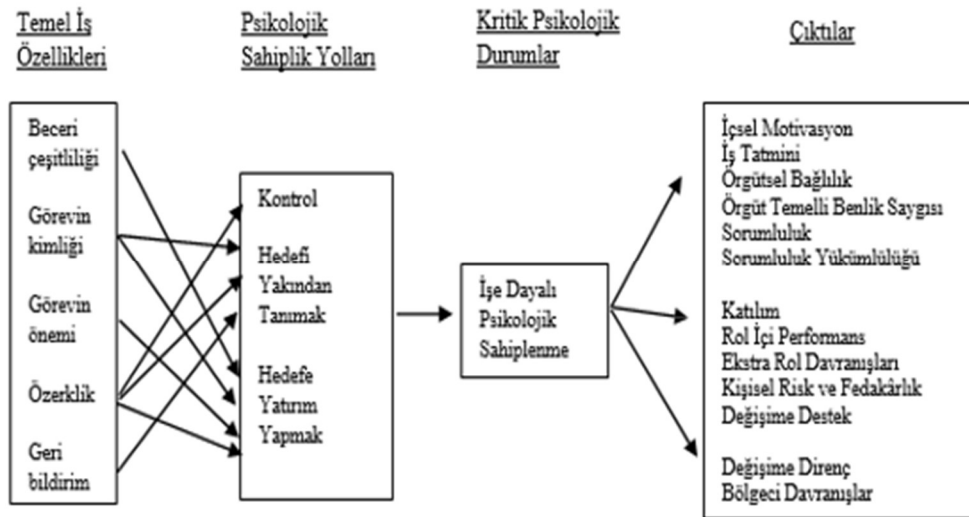
Alan yazın incelendiğinde genel bir kanı ile psikolojik sahiplenmenin öncülleri olarak; iş tasarımı, iş çevresi yapısı, örgütsel süreç, örgüt iklimi, liderlik, bireysel unsurlar konularının ele alındığı görülmektedir (Avey vd., 2009; Bernhard ve O'Driscoll, 2011; Brown vd., 2014; Ghafoor vd., 2011; Mayhew vd., 2007; Pierce vd., 2004).

2.2.5.1 İş Tasarımı

Pierce vd. (2009) yaptıkları araştırmada rutin ve basit işlemler yerine daha karmaşık ve içerik olarak zenginleştirilmiş işlerde psikolojik sahiplenme duygusunun daha yüksek seviyede ortaya çıktığını savunmuşlardır. Buradan hareketle bireylere çalışma alanlarında özerklik ve kontrol imkanı tanındığında iş ile ilgili kavramları daha yakından tanıyan bireylerin işleri ve görevlerini daha anlaşılır olarak algılaması (Sezen, 2022) ve daha yüksek seviyede bir psikolojik sahiplenme duygusu oluşturması beklenmektedir.

Örgütlerde işlerle ilgili gerekli bilgi, alan ve teknolojik imkanların sağlandığı; örgüt içi kararlara katılım imkanının tanındığı, bireysel işlerinde özerklik imkanının tanındığı, iş hakkında detaylı ve uzun bir süreci ihtiva eden bilgilere sahip bireylerin sahiplenme duyguları bu imkanlara sahip olmayan bireylere göre daha fazla olacaktır (Kavraz, 2022).

Pierce vd. (2009) iş tasarımı ile psikolojik sahiplenme duygusu kavramlarını ele alarak bu ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymuşlardır. Hackman ve Oldham (1975) tarafından ortaya konan İş Karakteristikleri Modeli'ndeki işe ve işin yapısına dayalı boyutların (beceri çeşitliliği, görev kimliği, görevin önemi, özerklik ve geri bildirim) psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkmasında önemli olduğunu ifade etmişlerdir. İki kavram arasındaki ilişki Şekil 2.2'de tablolatırılmıştır (Pierce vd., 2009, s.485)



Şekil 2.2. İş Karakteristiği Modelinin Psikolojik Sahiplenme Temelli Revizyonu

Şekil 2.2 incelendiğinde verilen görevlere yönelik kimlik oluşumu ve gerçekleştirilen işin önemli olduğu fikri, iş konusunda verilen kişisel özerklik ve işle ilgili becerilerin kullanımı; bireyin işe kendi bakış açısına göre yatırım yapmasını ve işe yönelik sahiplenme duyguları oluşturmalarını sağlayacaktır.

2.2.5.2 İş Çevresi Yapısı

İş çevresi yapısında ise özerklik imkânı, örgütsel kararlara katılım ve teknolojik imkânlar olmak üzere üç kavramla birlikte ele alınmaktadır. Özerklik imkânı bireylerin işleri ile ilgili konularda sorumluluk alma, inisiyatif kullanma ve işleri kendi bilgileri ve becerileri ölçüsünde yürütmelerini ifade etmektedir. Bu durumlarda bireyin kontrol seviyesi, nesnelere ve işe yönelik bilgisi ve aitlik hisleri artacağı için sahiplenme duygusunun ortaya çıkması da kolaylaşacaktır.

Örgütsel kararlara katılım noktasında çalışan bireylerin örgüt içerisinde alınan kararlara etkin bir şekilde katılımı örgütteki yetki paylaşımı kavramını ifade etmektedir. Karar süreçlerine katılım düzeyleri ise çalışanların kontrol ve yetki alanlarını tanımlamaktadır (Pierce ve Jussila, 2011). İşin gidişatı ile ilgili kararlarda söz sahibi olmak bireyin etkinlik ve kimlik gereksinimlerini tatmin edeceğinden psikolojik sahiplenme duygularına da temel oluşturacaktır.

Teknolojik imkanlar da iş çevresi yapısının sahiplenme duygusu üzerindeki etkileri konusunda önemlidir. İş ile ilgili teknolojik ortamlar ve imkanlar bireylerin işlerinde başarı sağlaması ve becerilerini ortaya koymasında etkilidir. Teknolojik imkanlar sayesinde daha nitelikli işler ortaya koyan bireyler tatmin hissi ile motivasyon sağlama ve sahiplik duyguları geliştirme konusunda daha önde olacaklardır (Bora, 2019). Bununla birlikte teknolojik imkanlar kararlara katılım noktasında da bireylerin işlerini kolaylaştıracaktır. Örneğin karar alma mekanizmasının bulunduğu yerden uzakta çalışan bireyler teknoloji sayesinde örgüt merkezinde alınan kararlar hakkında daha hızlı bilgi sahibi olabilecek ve kararlara uzaktan da olsa katılım sağlayabilecektir.

2.2.5.3 Örgütsel Süreç

Bütün örgütlerde iletişim, eş güdüm, işin yapısına bağlı olarak yatay veya dikey bir yönetim ağı gibi unsurlar bulunmaktadır. Bu süreçler işin kendisi ya da çıktıları ile örgütün diğer paydaşlarını da etkilemektedir. Yani hem örgüt içerisinde hem de örgütün paydaşları ile bir iletişim ve etkileşim meydana gelmektedir. Buradan hareketle örgüt üyelerinin birbirleri ile iletişimi ve bilgi aktarımı son derece önemlidir (Pierce ve Jussila, 2011).

İletişimsel ve etkileşimsel süreçler örgütlerin paydaşları ile ilgili olduğunda da geri bildirim verme, iş, ürün ve sonuçlar hakkında gerekli bilgilendirmelerin yapılması, geri dönütlerin alınması da bireyin örgütü sahiplenmesi ve motive bir şekilde işini devam ettirmesi açısından önemlidir çünkü bu motivasyon durumu sahiplenme duygusunun ortaya çıkmasında etken olabilmektedir.

Diğer bir bakış açısında ise bireyler örgütteki nesneler ve iş hakkında ne kadar çok bilgi sahibi olurlarsa örgüte karşı o derece yüksek seviyede bağlılık geliştirirler. Örgütün aldığı kararlar, yapılan işlerin durumu hakkında bilgi sahibi olan birey örgütü daha yakından tanıyacaktır. Bu durumun uzun bir süreci kapsadığı zaman ise bireyde örgütün geçmişi, misyonu, politikaları ve geçmiş olduğu evreler hakkında bir bilgi birikimi oluşturacaktır. Birey kendi kimliğini oluşturmada ve örgüte yönelik sahiplenme duygusu oluşturmada bu bilgi birikimini kullanacaktır (Paré vd., 2006).

2.2.5.4 Örgüt İklimi

Psikolojik sahiplenmeyi ortaya çıkaran mekanizmalar olan kontrol, hedefi yakinen tanıma ve hedefe yatırım yapma psikolojik sahiplenme duygusu üzerindeki örgütsel iklim etkisini ortaya koymaktadır. Bireylerin örgütteki iş ve karar süreçlerine katılımı kontrol mekanizması vasıtasıyla çalışmaların psikolojik sahiplenme duygularının ortaya çıkarılmasında kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Yeşil vd., 2015).

Katılımcı ve yetki paylaşımına dayalı bir yönetim anlayışı benimseyen bir örgütte bireylere kendi alanları ile ilgili yeterliliklerini, kapasitelerini kullanabilme ve işle ilgili yeteneklerini geliştirme imkanları verilmektedir. Katılımcı yönetimlerde çalışanlar örgütün hedef ve amaçlarını paylaşmakta ve derinlemesine bilmektedir. Örgütün hedef ve amaçlarını paylaşan bireyler örgütün teşvikleri ile hedef ve amaçlara yönelik sahiplenme hislerini kazanmaktadır. Böyle olumlu iklimlerin meydana getirildiği örgütlerde bireyler yeteneklerinin, kapasitelerinin ve başarılarının bilincinde olurlar. Ayrıca kendilerinin performansının örgüt performansını ne derece etkilediğini gözlemlerler. Örgüte olan olumlu katkılarının farkında olan bireyler; örgüte sağladıkları katkılar ve yapmış oldukları kişisel yatırımlardan ötürü psikolojik sahiplenme duyguları oluşturacaklardır (Wagner vd., 2003).

Bireylerin örgütlerinde etkin ve etkili olmaları, sorumluluk almaya istekli oluşları, işlerini ve işe ait unsurları benimsemeleri, etkili bir iletişim ve eş güdüm

içerisinde hareket etmeleri, kararlara gönüllü bir şekilde katılım göstermeleri, yetenklerinin ve başarılarının farkında olarak hareket etmesi olumlu bir örgüt ikliminin psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkmasındaki etkilerini göstermektedir.

2.2.5.5 Liderlik

Alanyazın incelendiğinde psikolojik sahiplenme ile liderlik arasında ilişkinin bulunduğunu ifade eden çeşitli araştırma yer almaktadır (Avey vd., 2009; Avey vd., 2011; Bernhard ve O'Driscoll, 2011; Ghafoor vd., 2011). Dönüşümcü liderler, etik liderler ve edimsel liderlerin psikolojik sahiplenme duygusunun oluşumuna katkıları olduğu savunulurken pasif liderlerin psikolojik sahiplenme duygusunun oluşmasında bir etkisi olmadığı (Bernhard ve O'Driscoll, 2011) hatta negatif bir etkisi olduğu belirtilmiştir (Yavuz, 2018).

Dönüşümcü liderler çalışanların kendilerini geliştirmeleri için onlara rol model olarak, vizyon yaratarak ve öncülük ederek; etik liderler çalışanlarının davranışlarını ve işlerini adaletli bir şekilde değerlendirerek ve teşvik ederek; edimsel liderler çalışanlarına yönelik hedefler belirleyip onlara işleri konusunda dönütler ve ödüller vererek psikolojik sahiplenme duygusunun oluşmasına katkı sağlayabilmektedirler.

Psikolojik sahiplenme kuramı, bireylerin hedeflerle bağ kurması ve hedefi tanınması ölçüsünde sahiplenme duygusu geliştirdiğini ifade eder. Bu bağlamda yönetecisini ya da örgütteki liderini daha yakından tanıyan çalışanlar kişisel samimiyet ölçüsünde önce liderlerine sonra da örgütlerine yönelik psikolojik sahiplenme duygusu oluşturacaklardır (Zhu vd., 2013).

Örgütün amaç ve hedeflerine ulaşması noktasında üst düzey sorumlulukları olan liderler çalışanların verimliliğinin artması ve çalışanların örgütün amaç ve hedeflerini benimsemesi konularında da etkili olmak durumundadır. Verimliliğin artması, örgütün amaç ve hedeflerin benimsenmesinde de çalışanların örgüte olan bağlılıkları ve sahiplenme duygusu oluşturmaları önem teşkil etmektedir. Bu sebeple liderlerin sergilemiş oldukları liderlik şekilleri ve sahip oldukları yönetim anlayışları hem örgütlerle ilgili yönetim ve işleyiş süreçlerini hem de çalışanların sahiplenme duygularını olumlu ya da olumsuz anlamda etkilemektedir. Bu etkileme durumu da bireylerin örgütü sahiplenip sahiplenmemesini ya da ne derecede ne düzeyde sahiplik duygusu geliştirdiklerine de olumlu ya da olumsuz anlamda etki etmektedir.

2.2.5.6 Bireysel Unsurlar

Bireylerin kişilik özellikleri olan ruhsal ve duygusal zeka kavramları da psikolojik sahiplenmeyi etkilemektedir. Bununla birlikte kontrol hissi bireyin iç kontrol mekanizmaları ile bağlantılıdır. Çevreyi kontrol etme hissi ise bireyin ruhsal ve duygusal zekasından kaynaklanmaktadır (Kaur vd., 2013).

Bireylerin yetkinlikleri ve işle ilgili beceri durumları da sahiplenme duygusunun oluşması açısından önemlidir. İş ilgili gerekli yetkinliklere sahip olan bireyler işlerini tam ve eksiksiz olarak yerine getirecek ve başarıma duygusunun hazzını yaşayacaktır. Bu haz olumlu bir bağ vasıtası ile örgüte karşı bir sahiplenme oluşturacaktır. Aynı zamanda birey yaptığı başarılı işleri de kişisel bir yatırım olarak göreceğinden sahiplenme duygusunda artış meydana gelecektir.

Bireylerin değer ve inançlarının da örgütün değer ve inanç sistemleri ile aynı olması bireylerin örgütü sahiplenmesinde, kimlik oluşturmada, örgütle bağlar kurmada başka bir deyişle psikolojik sahiplenme duygusu geliştirmesinde etken olmaktadır(Kavraz, 2022). Örneğin bireyler bilme arzusu ile örgütsel bilgileri, tutumları ve değerleri sorgulayabilir. Bu sorgulama sonucunda kendi değerleri ile örgüt değerlerinin benzer olduğunu hissettiğinde örgüte karşı bir yakınlık, güven ve psikolojik olarak bir bağlanma hissedecektir.

2.2.6 Psikolojik Sahiplenmenin Boyutları

Psikolojik sahiplenme temel anlamda gelişimsel ve önleyici psikolojik sahiplenme olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır. Bu ayrım Higgins (1997) tarafından ortaya konan düzenleyici odak teorisine dayanmaktadır.

Higgins tarafından ortaya konan düzenleyici odak teorisi bireylerin iki farklı öz düzenleme sistemine sahip olduğunu ifade eder. Gelişimsel psikolojik sahiplenme hislerine sahip bireyler daha büyük hedef ve amaçlarla ilgilenirken önleyici psikolojik sahiplenme duygusuna sahip bireyler ise görevlerini yerine getirmeye, mevcut durumunu korumaya ve devam ettirmeye eğilimlidir (Yavuz, 2021). Gelişimsel odaklı bireyler ödüller ve teşvik edici unsurlarla ilgili iken önleyici odaklı bireyler cezadan kaçma gibi önleyici faaliyetleri içermektedir .

Bununla birlikte Higgins (1997) çalışmasında bireylerde hem gelişimsel hem de önleyici odaklı psikolojik sahiplenmenin bulunması gerektiğini ifade etmiştir. İlerleme konularında motivasyon sağlamak için gelişim odaklı yaklaşım kullanılırken; bireylerin güvenlik, istikrar ve öngörülebilirlik oluşturmaya çalıştığı durumlarda önleyici odak yaklaşımı daha kullanışlı olabilir (Akarca, 2020).

Gelişim odaklı psikolojik sahiplik duygusuna sahip bireyler örgütteki değişiklikleri kişisel gelişimleri için kullanıp hem kendileri hem de örgüt için olumlu olarak değerlendirirler. Ayrıca bu odağa sahip olan bireyler örgütteki diğer bireyler ile bilgi paylaşımından da kaçınmazlar. Önleyici odaklı psikolojik sahiplenme duygusuna sahip olan bireyler ise farklılıklara ve değişime karşı tutucu davranışlar gösterir ve alışık oldukları gibi yaşamayı tercih ederler (Ekinci, 2018).

Pierce ve diğerleri (2001) psikolojik sahiplenmeyi gelişimsel ve önleyici psikolojik sahiplenme temelinde ele alarak; etkinlik ve etkililik, öz kimlik ve ait olma olarak üç başlık altında değerlendirmişlerdir. Avey ve diğerleri (2009) ise dördüncü ve beşinci boyut olarak hesap verebilirliği ve bölgeciliği de kendi modellerine eklemişlerdir. Ayrıca Avey ve diğerleri (2009), Pierce ve diğerleri (2001) çalışmasında geçen etkinlik ve etkililik kavramının adını öz yeterlilik olarak revize etmişlerdir. Avey ve diğerlerinin (2009) çalışmalarını inceleyen Olckers ve Du Plessis (2012) ise sorumluluk ve özerklik kavramlarının da psikolojik sahiplenmenin alt boyutu olarak ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Böylece gelişim odaklı psikolojik sahiplenmede 6 (öz yeterlilik, öz kimlik, ait olma, hesap verebilirlik, sorumluluk ve özerklik) ve önleme odaklı psikolojik sahiplenmede yalnızca bölgecilik boyutu olmak üzere psikolojik sahiplenme toplam yedi alt boyuttan oluşmaktadır.

Psikolojik sahiplenmenin boyutlarının ortaya konmasında etkili olan araştırmacılar ve psikolojik sahiplenmenin alt boyutları Şekil 2.3'te verilmiştir.



Şekil 2.3. Psikolojik Sahiplenmenin Boyutları (Olckers ve Schaap, 2013, s.3)

2.2.6.1 Öz Yeterlilik

Pierce ve diğerleri (2001) tarafından çalışmalarında etkinlik ve etkililik olarak adlandırdığı kavram Avey ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmada revize edilerek öz yeterlilik olarak ele alınmış ve bu hali ile literatüre girmiştir.

Sahiplik duygusu genel olarak kontrol etme gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Sahip olma hissinin getirdiği sorumluluklar ve haklar bireyin çevresini tanımasına ve değiştirmesine yönelik davranışlar meydana getirmesine sebep olur. Bu davranışlar neticesinde birey çevresine hakim olarak doğuştan getirdiği kontrol hissine bağlı ihtiyaçlarını tatmin eder. Bu kontrol fiziki çevre ile de sınırlı değildir. Birey diğer bireyler üzerinde de kontrol sahibi olmak istemektedir (Akçin, 2018). Bu kontrol hissi beraberinde içsel ve dışsal bir tatmin duygusu ile beraber motivasyonu da etkilemektedir.

Bireylerde fiziki çevre ve diğer kişilere karşı oluşan kontrol hissini meydana gelebilmesi için bireyin beceri ve yetenekleri ile etkili olması gerekmektedir. Öz yeterlilik bireyin bir görevi ya da işi başarı ile tamamlayabileceğine olan inancı ile ilgili olan bir durumdur (Bandura, 1999). Bireyler öz yeterlilik inancı ile kontrollerinde olan işleri düzenleyebildikleri gibi kendi kontrollerinde olmayan işlerde gördüğü yanlışları düzeltme anlayışında olabilir kendilerini işleri yoluna koyan, yanlışları düzeltebilen bir kişi yeterliliğinde görebilir.

Bireylerin çevrelerini ve diğer kişileri kontrol etme arzusu bireylerin etkin ve etkili olma güdülerinden kaynaklanmaktadır. Nesnelerle ve örgüt ile etkileşimi sonucu etkin ve etkili olduğunu düşünen bireyler başarılı olma hissi yaşayacaklar ve hem içsel hem de dışsal motivasyon kazanacaklardır. Bu motive olma durumu da bireylerde öz yeterlilik duygusunun oluşmasını sağlayarak psikolojik sahiplenme duygusunun oluşmasına etki etmektedir.

2.2.6.2 Öz Kimlik

Bireyler fiziki çevreleri ve diğer kişilerle girdiği etkileşimler sonucunda bir kimlik duygusu geliştirirler. Bu etkileşimler sonucunda ortaya çıkan kimlik duygusu benim ya da bizim olarak tanımladığımız kavramlarla ilgilidir (Yavuz, 2021). Benim ya da bizim olarak nitelediğimiz kavramlar somut olan nesnelerle ilgili olabileceği gibi hedeflerle, amaçlarla hatta soyut olan fikirler ve duygularla da ilgili olabilir.

Bireylerin sahiplik duygusunu kendilerini çevrelerine anlatmak, öz kimliklerini meydana çıkarmak ve kimliklerinin zaman içinde sürdürülmesini sağlamak amacıyla kullandıkları görülmektedir (Pierce vd., 2009). Nesneler üzerindeki psikolojik sahiplenme duyguları ile bireyler kişiliklerini benzersiz olarak tanımlamakta ve kimliklerine katkı sağlamaktadırlar. Kimliklerine sağladıkları bu katkı sayesinde de çevreleri ile özdeşleşmektedirler (Avey vd., 2009).

Bireyler sahip oldukları tüm unsurlarla kimliklerini tanımlar ve çevrelerine kendilerini bu şekilde tanıtır, yani kimliklerini sahip oldukları varlıklarla açıklarlar. Kimliklerinin devam ettirilmesinde de yine bu varlıkların önemli olduğunu düşünürler (Pierce vd., 2003). Sahip olunan varlıklar bireyin diğerleri tarafından tanımlanmasında da önemlidir. Çünkü bu varlıklar bireyin kimliğini, neler yaptığını, neler yapabileceğini ve ne gibi durumlar içerisinde bulunduğunu gösterir (Sezen, 2022). Bireyin düşünce yapısı, üye olduğu sivil toplum kuruluşları, oturduğu semt, sahip olduğu araç, çalıştığı kurum, kurumundaki iş pozisyonu gibi semboller de bu duruma örnek teşkil etmektedir.

2.2.6.3 Aidiyet

Psikolojik sahiplenme duygusunun bir boyutu da bir yere ait olma güdüsüdür. Bireyler hayatlarını devam ettirmeleri için bir yaşam alanına ihtiyaç duyarlar (Bülbül, 2019). Bu alan fiziki bir alan olarak ev veya iş yeri olabileceği gibi fikri yaşantının ve ruhsal yaşamın devam edebileceği soyut bir aidiyet hissini de ifade edebilir.

Bir yere sahip olma hissi insanlar için önemli bir gereksinimdir. Bu yer sıradan bir alan olmanın ötesine geçerek bireyin parçası haline gelir (Dirgen, 2019). Bu sebeple bireyler kendilerinde evde olma hissini ortaya çıkarabilecek nesnelere, işlere ve eylemlere yatırım yaparak o yeri sahiplenme ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar.

Avey vd. (2009) ait olma duygusunun fiziksel varlıklarla zenginleştirilip çeşitlendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Örgütlerde ise durum bireylerin kendilerini örgüte ait hissetmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Bireyler kendilerini örgütün sahibi ya da yöneticisi gibi hissettiklerinde sosyal ve duygusal ihtiyaçları karşılanacağı için sahiplik duygusu geliştirmeleri de daha kolay olacaktır. Bireyin örgüte ait olma ihtiyacı üstlendiği bir görevle, çalışma ekibi ile örgütte yapılacak bir organizasyonla giderilebilir.

Bireylerin evde olma hissi sahiplenme duygusu geliştirmesi açısından önemlidir. Birey kendisini ev, yuva olarak tanımladığı yerlerde daha rahat, huzurlu ve güvende hissedecektir. Güvenlik gibi temel bir ihtiyaı karşılanmış olan bireyler kendisini etkin kılma ve kimlik oluşturma gibi süreçlere yatırım yapma fırsatı bularak varlıklarla ve örgütleri ile bir bağ oluşturacaktır. Oluşan bu bağ neticesinde bireyin rgt kendisinin bir parçası gibi görmesi ve sahiplenme duygusu oluşturması da kolaylaşacaktır.

2.2.6.4 Hesap Verebilirlik

Hesap verebilirlik, fikir ve eylemlerin sonuçlarının başkalarına karşı haklı olarak görülmesi için birey tarafından başvurulan açık veya gizli beklenti içinde olma durumudur (Akçin, 2018). Psikolojik sahiplenme duygusunun oluşturulmasının sonucunda elde edilen haklar sayesinde, birey sorumluluğu kendisi üstlenebileceği gibi karşısındaki kişilere de sorumluluk yükleyebilir. Yüksek seviyede psikolojik sahiplenme duygusu yaşayan bireyler amaç ve hedeflere yönelik faaliyetler ve sonuçlar için diğer bireylerden açıklama ve bilgi alışverişinde bulunma davranışı beklerler (Güngör, 2019). Bu sayede bireyler hem bilgi sahibi olma hem de kontrol altında tutma gereksinimlerini gidermektedirler. Bununla birlikte bireyler sonuçlarla ilgili kendilerini de sorumlu tutarak çevrelerine karşı davranış ve eylemleri hakkında bilgi verme ihtiyaı duyabilirler

Hesap verebilirlik boyutu ile bireyler hem kişisel sorumluluk duygusuna sahip olmakta hem de diğerlerini sorumlu tutma hakkına sahip olduklarını düşünmektedirler. Kısaca hesap verebilme hissiyatı içsel bir sorumlu olma durumunu da içerisinde barındırmaktadır. Sorumluluk bazen dışsal etkenler ve kişilerden kaynaklı olup zorunlu olarak yklenilebilmektedir. Hesap verebilirlik durumu ise bireyin gönüllü olarak üstlendiği bir sorumluluk çeşididir. Bu sebeptendir ki her iki kavram ayrı ayrı ele alınmaktadır duygusunda ise birey sorumluluğu gönüllü olarak üstlenmektedir (Yeşil vd., 2015). Buradan hareketle hesap verebilme ve sorumluluk ayrı ayrı alt boyutlar olarak değerlendirilmektedir.

2.2.6.5 Özerklik

Özerklik olgusu kendi kaderini tayin etme etme, kendine göre düzenleme, kendini ayarlama olarak farklı şekillerde ifade edilmektedir (Ryan ve Deci, 2006). Özerklik aynı zamanda bireylerin dışarıdan gelen müdahalelere izin vermemesidir. Bireylerin dış etkileri kontrol edebilmesi, kendi kararlarını alıp bunlara göre hareket etmesi ve psikolojik sahiplenme arasında etkileşimli bir ilişki mevcuttur. Birey

dışarıdan gelen etkileri kontrol altında tutabildiği ölçüde kendisi özerk duygular sergileyebilecek ve bu özerklik sayesinde psikolojik sahiplenme duygusu geliştirecektir.

Bireyler kendi isteklerine, düşüncelerine, kişisel değer yargılarına, hayata bakış açılarına göre davranışlar sergileyebildiklerinde kendilerini özerk ve bağımsız olarak hissetmektedirler. Davranışlara yansıyan özerklik duygusu bireylere kendilerini gösterebilme, anlatabilme ve tanımlayabilme fırsatı verilmektedir (Olckers ve Du Plessis, 2012)

Özerklik seviyesi yüksek olan işlerde bireylere daha fazla kontrol imkanı verileceğinden kazanılacak olan psikolojik sahiplenme duygusu da daha yüksek olacaktır. Yapılan farklı çalışmalarda yapılan iş ve örgüt yönelik psikolojik sahiplenme duygusu ile özerklik arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bir araştırmada özerklik seviyesi yüksek olan işlerin, yüksek kontrol gerektirmesi nedeniyle, psikolojik sahiplenmenin oluşma ihtimalini arttırdığı ortaya çıkmıştır. Özerklik, kontrol ve psikolojik sahiplenme kavramlarını ve aralarındaki ilişkileri inceleyen birçok farklı çalışma bulunmaktadır. Örneğin bir araştırmada, özerklik ile psikolojik sahiplenme arasındaki ilişkide kontrolün aracı değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir araştırmada ise, örgüte ve işe yönelik psikolojik sahiplenmenin özerklik ile ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kalmaz, 2019).

2.2.6.6 Sorumluluk

Sorumluluk duygusu ve psikolojik sahiplenme arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Psikolojik sahiplenme duygusu sorumluluk hissini ortaya çıkarabilir ya da sorumluluk hissini sonucunda bireyde psikolojik sahiplenme duygusu oluşabilir. Ayrıca sorumluluk duygusu ile beraber birey hedeflere ulaşmak için emek ve çaba sarf edeceğinden birey yatırımlarından ötürü sahiplenme duygusu geliştirebilir.

Bireylerin hissettiği sorumluluk duygusu, olumsuz davranışların değiştirilmesi noktasında önemli bir unsurdur. Bireyin çevresine duyduğu ilgi ve çevresine karşı gösterdiği özen arttıkça psikolojik sahiplenme duygusunda da artış meydana gelecektir (Peck vd., 2021). Çünkü çevresine ilgi duyan birey kavramları yakından tanıma ve kontrol etme isteği duyacaktır. Olayları ve sonuçları kontrol etmeye çalışan bireyler de kontrolü sağlamak adına işlerle ilgili sorumluluk alacaklardır.

2.2.6.7 Bölgecilik

Bölgecilik kavramı bireylerin toplumsal ve fiziksel bir nesneye karşı geliştirmiş oldukları sahiplik duygusunun davranışlarla dışavurumu şeklinde açıklanmaktadır (Brown vd., 2005).

Bölgecilik davranışları, bir nesneye yönelik bağlı olmanın bir biçimi değildir. Bireyin sosyal çevresindeki kişilere göre hedef nesne ile daha yoğun bağlar kurması, nesne ile etkileşimini daha uzun zaman dilimlerinde sürdürmesi ve nesneye yönelik sahiplik duygularını diğer kişilere iletmesi ile ilgili bir durumdur (Bora, 2019). Örneğin bireyler fiziki alanlar, fikir ve düşünceler, ilişkiler konusunda bölgeci his ve davranışlar ortaya koyabilir ve bu unsurları yalnız kendilerine ait olarak görüp diğerlerine de bu şekilde göstermeye çalışabilirler (Akarca, 2020). Nesne ile birey arasındaki bağ hangi ölçüde ise bireylerin sergileyecekleri bölgecilik davranışları da o ölçüde çok olacaktır. Başka bir deyişle kuvvetli bir bağ yoğun bir bölgecilik davranışı ortaya çıkaracakken daha düşük düzeyli bir bağ düşük seviyeli bir bölgecilik davranışına neden olacaktır.

Psikolojik sahiplenme duygusu ile kıyaslandığında bölgeciliğin toplumsal bir kavram olması ön plana çıkmaktadır. Ayrıca bölgecilik psikolojik sahiplenme davranışlarının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte standart bir psikolojik sahiplenme bölgecilik duygusunu ortaya çıkarmayacaktır. Yalnızca psikolojik sahiplenme duygusunun çok yoğun yaşanması ya da sınırlarının dışına çıkılması durumunda bölgecilik davranışları ortaya çıkacaktır (İspirli, 2014).

Bölgecilik davranışları sergileyen birey yuva hissi yakalamak, bölgeyi kontrol altında tutmak ve bölgenin kendisine ait olduğunu göstermek için bir nevi bölgesini işaretleme davranışlarında bulunabilir. Bir çalışanın kendi bölgesi olarak gördüğü alanlara kişisel eşyalarını koyması, okul kütüphanesinden sorumlu olan öğretmenin diğer öğretmenlerin kütüphanede ders yapmasını istememesi bu davranışlara örnek gösterilebilir.

Diğer bireyler tarafından kendi alanlarına müdahale edilebileceğini düşünen bireyler sürekli savunma halinde, tetikte beklemekte ve tepkisel davranışları ile sürekli uyarılar göndermektedir. Bölgecilik davranışları sergileyen bireyler sahip oldukları nesneleri, fikirleri ve bilgileri de diğerleri ile paylaşmak istemezler (Avey vd., 2009). Bu özellikleriyle bölgecilik gelişimsel (teşvik edici) bir odak olmak yerine örgütün ve bireyin başarısını önleyici odaklı bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Bölgecilik davranışları bireylerin diğer bireylerle etkileşimine ve

kişisel performanslarına ve verimlerine olumsuz anlamda etki edebilir. Birey örgüt içerisinde daha az paylaşımcı olma, eleştirilere kapalı olma, yalnızlaşma, tedirginlik eğilimlerinde olabilir. Bu eğilimlerde psikolojik sahiplenme hissinin azalmasına yol açabilir (Kavraz, 2022).

Genel anlamda olumsuz süreçlerle anılan bölgecilik kavramı bireysel performansın ön planda olduğu işlerde ise bireylere kendi alanlarını düzenleme, hedef nesne üzerinde kontrol, hedeflere uygun bir kimlik oluşturma ve ait olma-yuva hissi gibi psikolojik sahiplenmeyi oluşturan pek çok unsuru olumlu yönde etkileyecektir. Bu etkileşim de psikolojik sahiplenme duygusunun daha kolay ortaya çıkmasına ve gittikçe derinleşmesine sebep olmaktadır.

Psikolojik sahiplenmenin boyutları genel olarak ele alındığından bölgecilik boyutunun yapısından dolayı diğer boyutlardan ayrıldığı görülmektedir. Bölgecilik boyutu önleyici odaklı bir yaklaşımın ürünü olduğu için mevcut durumu koruma ve başkalarının müdahalelerine karşı hazır olmayı ifade eder. Diğer alt boyutlar ise gelişimsel odaklı oldukları için psikolojik sahiplenmenin ortaya çıkmasında katkı sağlayan etmenlerdir.

2.2.7 Psikolojik Sahiplenmenin Türleri

Bireyler çalışma hayatlarında hem işlerine yönelik hem de örgütlerine yönelik psikolojik sahiplenme duygusu geliştirebilirler. Bununla birlikte bireyde meydana gelen psikolojik sahiplenme duygusu bireysel bir duygu olarak ya da kolektif (grup) duygu şeklinde de gerçekleşebilir. Bu bilgiler ışığında psikolojik sahiplenme işe-örgüte yönelik ve bireysel-kolektif olmak üzere iki başlıkta ele alınacaktır.

2.2.7.1 İşe ve Örgüte Yönelik Psikolojik Sahiplenme

Yaptıkları çalışma ile Mayhew ve diğerleri (2007) psikolojik sahiplenmenin iki biçimde ortaya çıktığından bahsetmektedirler. Bunlardan ilki iş temelli psikolojik sahiplenme ikincisi örgüt temelli psikolojik sahiplenmedir.

İşe yönelik psikolojik sahiplenme bireylerin kendi işlerine karşı geliştirmiş oldukları sahiplenme duygularını ifade etmektedir. Bağlılık, iş tatmini ve tutumlar işe yönelik psikolojik sahiplenmeyi etkileyen kavramlardır. Özellikle yaptıkları işlerde özerk bir şekilde hareket ederek kontrol tatmini yaşayan bireylerin işlerine yönelik psikolojik sahiplenme duyguları daha yüksek seviyede ortaya çıkmaktadır (Akarca, 2020).

Örgüte yönelik psikolojik sahiplenme, bireylerin örgütün tamamına yönelik geliştirdiği bir sahiplenme duygusudur ve örgütün tamamı ile ilgili bir sahiplik yapısı oluşturmaktadır. Bu durum örgüt kültürü, grup organizasyonları, örgüt iklimi, örgütsel iletişim gibi örgütle ilgili birçok kavramı etkilemektedir (Kalmaz, 2019).

Örgüte ve işe yönelik psikolojik sahiplenme ortaya çıkışı ve sonuçları itibariyle birbirinden farklı tutum ve davranışlara sebep olarak farklılaşmaktadır. Bu durum örgüte ve işe yönelik hedeflerin birbirinden farklı olması ile ilgilidir. Kendi yaptıkları işler hakkında detaylı bilgilere sahip olan bireyler işe karşı psikolojik sahiplenme duyguları oluştururken örgütün genel işleyişi, örgütün mevcut durumu gibi genellikle yöneticiler tarafından bilinen bilgilere sahip olamadıklarından örgüte yönelik psikolojik sahiplenme duyguları geliştirmeleri pek mümkün olmamaktadır (Yeşil vd., 2015).

Psikolojik sahiplenme ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak örgüte yönelik psikolojik sahiplenme duyguları ele alınmaktadır, işe yönelik sahiplenme duygusu ise göz ardı edilmektedir. Bununla birlikte her iki kavramı da ele alan çalışmalar da mevcuttur (Bernhard ve O'Driscoll, 2011; Mayhew vd., 2007; Mustafa vd., 2015; Pierce vd., 2004). İki kavramı birlikte ele alan çalışmalarda işe yönelik psikolojik sahiplenme duygusunun örgüte yönelik sahiplenme duygusunu etkilediği kanısına varılmıştır. İşe yönelik sahiplenme sonucunda “benim işim” olarak ifade edilen kavram “benim örgütüm” kavramına evrilmektedir (Avey vd., 2004).

2.2.7.2 Bireysel ve Kolektif Psikolojik Sahiplenme

Ekip, grup, takım gibi kavramlar günümüz örgütlerinin önemli unsurlarıdır ve örgütlerle ilgili çalışmalarda yer edinmektedirler. Bu kavramların öneminin anlaşılması ile beraber sahiplenme duygusuna yönelik bakış açısı bireyden kolektif yapılara (gruplara) doğru bir genişleme göstermiştir (Kalmaz, 2019). Psikolojik sahiplenmenin kökeninde yer alan etkinlik-etkililik, öz kimlik ve ait olma hisleri bireysel psikolojik sahiplenmenin kolektif psikolojik sahiplenmeye dönüşümünde önemli rol oynamaktadır (Pierce ve Jussila, 2011).

Bireysel psikolojik sahiplenme kişinin kendisi ile ilgili olan sahiplenme duygularını, tutum ve davranışlarını ifade etmektedir. Birey kendi işleri vasıtasıyla hedefler, amaçlar ve işin kendisine yönelik sahiplenme duyguları geliştirir.

Sahiplenme duygusunun ortaya çıkmasında da sonuçlarında bireysel unsurlar etkilidir.

Kolektif psikolojik sahiplenmede ise bireysel psikolojik sahiplenmenin bir sonucu bir uzantısı şeklinde ele alınmaktadır. Bireylerin zihninde yer alan “benim işim” ve “benim örgütüm” kavramlarının “bizim işimiz” ve “bizim örgütümüz” kavramlarına dönüşümünü ifade eder (İspirli, 2014). Bireysel psikolojik sahiplenmeye etki eden faktörler kolektif psikolojik sahiplenme için geçerli olsa da kavramı açıklamak için yeterli değildir. Ekipleri meydana getiren dinamikler, örgüt içi iletişim, sorumluluk bilinci ve dağılımı, örgüt içi uyum ve grup kimliği gibi kavramlar da kolektif psikolojik sahiplenme için önemlidir.

Kolektif psikolojik sahiplenme duygusu meydana getirilirken hedeflerin ortaklaştırılması, bir bütün oluşturma, iletişim ve iş birliği gibi kolektif aktiviteler vasıtasıyla bireysel psikolojik sahiplenme duygularının kolektif psikolojik sahiplenme duygusuna dönüştürülmesini kolaylaştırmaktadır.

Psikolojik sahiplenme türleri genel olarak ele alındığında sahiplenme duygusunun hedefine ve sahiplenme duygusunun ortaya çıkış biçimine göre bir sınıflandırılmanın yapıldığı görülmektedir. Bireylerde işe karşı oluşan sahiplenme duygusu, bireyin kendi işine karşı bir sahiplik hissetmesinin yanında örgütle ilgili bilgi ve kontrol düzeyi arttıkça örgüte yönelik sahiplenme duygusunda da artış meydana gelmesine katkı sağlayacaktır. Bireysel anlamda başlayan bu süreç örgütün iklimi ve kültürünün tanınması, örgütteki diğer bireylerle etkileşim ve olumlu bir iletişim geliştirilmesi durumunda da bireysellikten çıkarak kolektif bir yapıya dönüşecektir.

2.2.8 Psikolojik Sahiplenmenin Sonuçları

Psikolojik sahiplenme literatürü incelendiğinde psikolojik sahiplenmenin hem olumlu hem de olumsuz sonuçları olduğu görülmektedir. Özellikle temel anlamda psikolojik sahiplenmenin çerçeve boyutlarından olan gelişimsel odaklı psikolojik sahiplenme davranışları olumlu sonuçların meydana gelmesini sağlarken önleyici psikolojik sahiplenmenin yani bölgecilik boyutunun olumsuz sonuçlara da yol açabildiği tespit edilmiştir. Bu çalışmada psikolojik sahiplenmenin sonuçları olumlu sonuçlar ve olumsuz sonuçlar olarak ele alınacaktır.

2.2.8.1 Psikolojik Sahiplenmenin Olumlu Sonuçları

Örgütlerine yönelik psikolojik sahiplenme duygusu geliştiren bireyler huzurlu ve mutlu bir çalışma ortamında bulunmaları sebebiyle örgütlerine yönelik

kararlara katılım konusunda daha istekli olacaklardır. Kararlara katılımıla beraber bireyler örgütlerinde kendilerini daha etkili ve kontrol sahibi hissedecek ve adeta örgütün sahibi veya yöneticisi konumunda göreceklardır (Yavuz, 2021). Bu duygular bireylerde örgütün amaç ve hedeflerine ulaşması noktasından daha çok kişisel çaba ve emek ile yatırım yapma isteği oluşturacaktır. Tüm bunların gerçekleşmesi için ise bireyler daha fazla sorumluluk alacaklardır. Yani psikolojik sahiplenme duygusu sorumluluk alma ve alınan sorumlulukları yerine getirme konusunda olumlu sonuçların ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır.

Örgütlerle ilgili alınan sorumluluklar, diğer çalışanlara yardım, yeni gelenlere oryantasyon verme, görevi olmayan işlerle ilgili faaliyetlerde bulunma gibi davranışlarla kendini gösterebilir (Van Dyne ve Pierce, 2004). Bu durum psikolojik sahiplenmenin olumlu bir ekstra rol davranışı olan gönüllülük davranışlarının ortaya çıkarılmasında önemli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Psikolojik sahiplenme, bireylerin ait olma ve kimlik gereksinimlerinin karşılanması ile doğrudan ilgili olduğu için bireylerin nesnelere ve örgüte karşı bağlılığı da psikolojik sahiplenmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Yeşil vd., 2015). Bireylerin kendilerini tanımlarken yaptığı iş, ait olduğu örgüt, çalıştığı birim gibi bilgileri öne sürmesi, sosyal alan konusunda evi ile beraber örgütünü de ön plana çıkarması gibi davranışlar bu durumun somut örnekleridir.

Psikolojik sahiplenmenin davranışsal sonuçlarından biri de iş performansında meydana gelen artıştır. Wagner ve diğerleri (2003) aile şirketlerindeki sahiplik duyguları üzerine yaptıkları araştırmada psikolojik sahiplenmenin iş performansı üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Pierce ve Jussila (2011) da psikolojik sahiplenme ve örgütler arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında psikolojik sahiplenme ile iş performans arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ve psikolojik sahiplenme hissi arttıkça performansta da benzer oranda bir artış meydana geldiğini belirtmişlerdir.

Psikolojik sahiplenme duygusu ile sorumluluk alan, etkin ve etkili olan birey işlere yönelik motivasyonunu artırabilir bu da iş doyumunu olumlu olarak etkileyebilir. Bunlarla birlikte işe sadık kalma ve örgütsel vatandaşlık davranışları da sahiplenme duygusunun sonuçları olarak ele alınabilmektedir.

Sahiplenmenin bir diğer sonucu da değişimdir. Değişim kavramı diğer olumlu sonuçlardan farklılık gösterebilmektedir. Bireyin değişime karşı tutumları, bakış açısı gibi etkenler değişimin olumlu ya da olumsuz sonuç olarak ortaya

çıkmasına etki etmektedir. Değişim bireylerin kontrolünde veya istekleri doğrultusunda meydana geldiğinde olumlu bir sonuç olarak ele alınabilmektedir (Pierce vd., 2003). Bireylerin kişisel gelişimine katkı sağlayacak değişimler aynı zamanda kontrol ve etkinliği artıracığından olumlu bir değişim meydana getirecektir.

2.2.8.2 Psikolojik Sahiplenmenin Olumsuz Sonuçları

Psikolojik sahiplenmenin olumlu sonuçları olduğu gibi olumsuz sonuçları da mevcuttur. Psikolojik sahiplenmenin olumsuz sonuçları genel olarak gereğinden yüksek seviyede hissedilen sahiplenme duygusundan kaynaklanmaktadır. Bu çok yüksek seviyedeki duyguların yanı sıra kişisel sebepler, bakış açılarından kaynaklanan farklılıklar da olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Değişim kavramı, psikolojik sahiplenmenin olumlu bir sonucu olmasının yanında olumsuz sonuçlarla da karşımıza çıkmaktadır. Değişimin bir zorunluluk olarak bireylere dayatıldığı durumlarda bireyler, etkililik ve kontrol hissinin elinden alınacağı ya da azalacağı düşüncesiyle değişime karşı direnmektedir. Ayrıca değişimin kişisel anlamda fayda sağlamadığı kanısında olan bireyler de değişimi, mevcut durumlarının bozulmasına sebep olacak bir tehdit olarak görüp değişime karşı durmaktadırlar (Pierce vd., 2001).

Birey sahiplendiği nesne üzerindeki kontrolü kaybetmek istemeyeceğinden yöneticilerden gelen emirler ya da diğer bireylerden gelen eleştirilere karşı kapalı olabilir. Aynı sebepten ötürü bilgi, tecrübe ve nesnelerin paylaşılmaması durumları da ortaya çıkmaktadır. Bu durumlar örgüt içi iletişim, takım çalışması ve ekip ruhunu olumsuz etkilemektedir (Demirkaya ve Şimşek-Kandemir, 2014). Bireylerin örgütlerin ortak malı olan bilgisayar, çalışma masası, çeşitli araç gereçler gibi somut nesneleri ya da yeni projeler, fikirler, örgütle ilgili bilgiler gibi soyut kavramları paylaşmamaları buna örnek gösterilebilir.

Önleyici sahiplenme duygusunun bir unsuru olan bölgecilik kavramı olumsuz bir sonuç olarak karşımıza çıkabilmektedir. Birey kendi bölgesini korumaya odaklandığında işi, iş performansını ve verimliliği ikinci plana atabilir. Aynı zamanda bölge üzerinde etkinliğini ve kontrolünü kaybetmemek adına sürekli tetikte olacak ve savunma durumunda bekleyecektir. Bu durumlar da bireyin gereksiz enerji, zaman ve emek kaybetmesine sebep olmaktadır (Bora, 2019). Diğer bireylere karşı gelişen sahiplenme duygusu bireyin örgütteki diğer kişilerle olan

iletişimini de bozmaktadır. Bölgecilik duygusu yüksek seviyede olan birey diğer örgüt üyelerini tehdit olarak görebilir ve onlarla olan iletişimde, bilgi paylaşımında sıkıntılar yaşayabilir. Bölgecilik unsuru örgüt kültürü ve örgüt iklimi konularında da olumsuz sonuçlara neden olmaktadır (Sezen, 2022).

Aşırı yüksek düzeyde psikolojik sahiplenme etkililik sağlanamadığında hayal kırıklığına, sorumluluk yerine getirilemediğinde strese, bölgecilik hissi ile bireylere karşı yabancılaşmaya sebep olabilir. Diğre bir ifade ile iyi yönetilemediğinde örgütün tamamına zarar verebilir.

Psikolojik sahiplenmenin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde örgütsel bağlılık, gönüllülük, sorumluluk alma, olumlu anlamda değişim, ekstra rol davranışları gösterme, iş doyumunu, performans, motivasyon gibi olumlu sonuçları; örgütsel kontrolde sıkıntı yaşama, değişime direnç gösterme, bölgecilik, stres, öfke ve yorgunluk gibi olumsuz sonuçları olabilir. Bütün kavramlarda olduğu gibi psikolojik sahiplenme duygusunun da gereken de fazla şekilde ortaya çıkması olumsuz sonuçları meydana getirmektedir.

2.2.9 Örgütlerde Psikolojik Sahiplenme

Bireyler örgüt için sadece bir iş girdisi ya da çalışan olarak görülmemelidir. Bireyler örgütlerde işleri ve ürünleri ortaya koyan, tüm süreçlerde aktif olarak görev alan, örgüt mekanizmasının en önemli çarklarından biridir. Bu sebeple bireylerin verimliliklerinin, işe karşı bağlılıklarının artırılması önem arz etmektedir. Bireyleri işler konusunda motive edecek uygulamalar ve teşviklere ihtiyaç vardır. Bireylerin motivasyonunu ve verimliliğini artıracak kavramlardan biri de psikolojik sahiplenmedir.

Örgütsel anlamda düşünüldüğünde psikolojik sahiplenme; bireylerin işleri ile aralarındaki bağı ifade etmektedir. Bireyler yasal anlamda sahiplikleri bulunmamasına rağmen örgüte ve örgüt ile ilgili kavramlara karşı sahiplik duygusu oluşturmaktadırlar (Çıkmaz ve Yeşil, 2020). Liu ve diğerleri (2012) çalışmalarında yasal sahiplik olmadan da psikolojik sahipliğin oluşabileceğini ve oluşan sahiplenme duygusunun tatmin, bağlılık, çalışılan iş yerinden ayrılma, doyum ve performans gibi çeşitli kavramlara etki edeceğini belirtmişlerdir. Bu sebeple örgütlerde psikolojik sahiplenme hissinin oluşturulması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Akçin, 2018). Bireylerde örgütlere karşı sahiplik hissi kazandırmak adına bireylere kendi işleri ile ilgili belirli oranda özerklik verilmeli, kararlara

katılım noktasında fikirleri alınmalı, kendini ait hissedebileceği alanlar oluşturulmalı, etkin ve etkili olmaya teşvik edilmeli, başarılı takdir edilmelidir.

Yapılan çeşitli araştırmalarla psikolojik sahiplenmenin örgüt üyelerinde benzer duygular ve sözel ifadeler oluşturduğu tespit edilmiştir. Brown, Pierce ve Crossley, (2014) bu duygular şu altı madde ile açıklamıştır;

1. Bu işin benim olduğumu hissediyorum.
2. Bu işe yönelik çok yüksek kişisel sahiplenme hissediyorum.
3. Bu işin mesleğim olduğumu hissediyorum.
4. İşimin bir parçası olarak yaptığım işin benim olduğumu hissediyorum.
5. Yaptığım iş için yüksek bireysel sahiplenme hissediyorum.
6. Bu organizasyonda yaptığım iş benim.

Başka bir araştırmada Kirk ve diğerleri (2018) daha önce yapılan araştırmadan yola çıkarak psikolojik sahiplenmenin örgütlerde oluşturduğu duyguları ifade etmek için aşağıdaki beş maddeyi kullanmışlardır:

1. Örgüte yasal olarak sahip olmamama rağmen bunun "benim" olduğumu hissediyorum
2. Örgüte yönelik çok yüksek derecede kişisel sahiplik hissediyorum.
3. Örgütün bana ait olduğumu hissediyorum.
4. Örgüt ile güçlü bir yakınlık hissediyorum.
5. Örgüte benim bir parçamı içeriyor.

Örgütler hedef ve amaçlarına ulaşmak için yüksek performansla ve verimli bir şekilde çalışan iş görenlere ihtiyaç duyar. Bu özelliklere sahip iş görenleri bulmak ya da mevcut çalışanları bu hale getirmek için ise örgütlerin çalışanlarındaki bazı mekanizmaları harekete geçirmesi gerekmektedir. Bu mekanizmalardan biri de psikolojik sahiplenmedir. Örgütler bünyelerindeki bireylerde psikolojik sahiplenme duygusunu harekete geçirerek örgütü hedeflerine taşıyacak, örgütün beklediği iş ve işlemleri sanki örgüt kendisininmiş gibi yapacak, bir çalışandan beklenen olumlu tutum, davranış ve eylemleri gerçekleştirecek çalışanlara sahip olabilirler.

2.2.10 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme

Bireyler sosyal hayatlarında kendilerini tanımlamak, kimliklerini ifade etmek amacıyla psikolojik sahiplenme sağladıkları kavramları kullanmaktadırlar. Bu kavramlar iş, aile, çeşitli nesneler, meslekler gibi bireyi tanımlayan kavramlardır

(Avey vd., 2009). Meslek de kişinin psikolojik sahiplenme ile kimlik oluşturduğu bir kavramdır. Yani kişiler meslekleri ile kimliklerini, benliklerini ifade ederler. Toplumda bir saygınlığı bulunan, insanlarca bir değer atfedilmiş mesleklerin çalışanlar tarafından sahiplenilmesi daha da kolaylaşmaktadır (Ekinci, 2018). Öğretmenlik mesleği de toplumda kabul gören mesleklerden biridir ve toplumda özel bir yere sahiptir.

Toplumdaki tüm bireyler eğitim almak zorunda olduğu için bir şekilde okullarda öğretmenlerle bir etkileşim içerisinde bulunmaktadırlar. Bu etkileşim bireyler açısından yeni şeyler öğrenmeyi ve hayata hazırlanmayı ifade etmektedir ve öğretmenlerle bireyler arasında bir bağ oluşur. Çünkü öğretmenler yasal görevlerinden farklı olarak öğrencileri ile bağ da kurarlar. Bu durum öğretmenlerin yasal sahiplikleri (sorumlulukları) olmaksızın da mesleklerine karşı psikolojik olarak bir sahiplenme duygusu geliştirdiklerini göstermektedir. Psikolojik sahiplenme de temelinde yasal olarak sahiplenmenin mümkün olmadığı bu durumlardaki sahiplenmeyi ifade etmede kullanılmaktadır (Uçar, 2017). Eğitim, devletin bireylere sağladığı sosyal bir imkan olduğu için resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin yasal bir hak iddia etmesi mümkün değildir. Ancak öğretmenlerin görevlerini yerine getirebilmesi için illaki yasal sahiplenmeye gereksinim duyulmamaktadır.

Etkin ve etkili olma gereksinimi psikolojik sahiplenmenin temelinde olan ve kontrolü elinde bulundurarak çevre ile etkileşimde bulunabilme, sonuçlarda pay sahibi olabilmeyi ifade eder (Ikävalko vd., 2006). Öğretmenler de okullarında eğitim konusundaki en temel paydaşlardır. Öğretmenler eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi sürecini yürüten, bu süreçte öğrencilere hedef ve amaçları kazandıran ve çıktıları doğrudan etkileyen bir eğitim paydaşıdır. Tüm eğitim öğretim süreci boyunca öğretmenler etkin bir şekilde süreçleri yürüterek ilgili hedef ve kazanımlara öğrencilerini ulaştırmak isterler. Etkili bir eğitim öğretim süreci de öğretmen kontrolünde gerçekleşir. Tüm bu süreçlerden sonra sonuçlar ortaya çıktığı zaman öğretmenler başarılı olma hazzını tatmak isterler. Başarı hazzına giden süreçte öğretmenlerin etkin ve etkili olmak istemesi psikolojik sahiplenmenin bir göstergesidir. Öğretmenlerin sonuç ne olursa olsun –başarılı ya da başarısız- tüm bu süreçte kontrolü kaybetmeksizin etkililiklerini ortaya koymaya çalıştıkları söylenebilir.

Ait olma hissi bireyin bir yer ile olan deneyimler ve etkileşimler yolu ile oluşturduğu duygusal bir bağdır ve bireyin bir yer ile yakın bir ilişkide bulunma, o yere yönelik yakınlığa sahip olma durumudur (Asatryan ve Oh, 2008). Öğretmenler de görev yaptıkları okullarla aralarında bir bağ oluşturmaktadırlar. Öğretmenler yıllar sonra bile ilk görev yaptıkları okulları hatırlamakta ve bu okullardan bahsederken “ilk görev yerim”, ilk okulum” tabirlerini kullanabilmektedir. Öğretmenler mevcut görev yaptıkları okullarda da aidiyet hissetmekte ve psikolojik sahiplenme duyguları oluşturmaktadırlar. Okullarının fiziki yapısı ve imkânlarını bilen, okul ve çevresi ile ilgili yaşanmışlıkları olan, kişisel anlamda okullarına enerji, emek ve zaman bakımından yatırımları olan öğretmenler okullarına karşı daha yüksek seviyede bir sahiplenme duygusu hissedeceklerdir.

Kontrolün daha çok bireylere bırakıldığı karmaşık işler psikolojik sahiplenme duygusunun oluşmasını sağlayabilmektedir (Olckers ve Du Plessis, 2012). Bununla birlikte özerklik davranışı bireyin kendisini örgüt için önemli, gerekli hissetmesine sebep olmakta bu da ekstra rol davranışları sergilemeyi ve daha fazla sorumluluk almayı beraberinde getirebilmektedir (Mayhew vd., 2007). Öğretmenler de okullarda yasal bir çerçeve içerisinde hareket etmekte ve sınıfta öğretimsel faaliyetlerini belirli bir müfredat çerçevesinde gerçekleştirmektedir. Çerçevesi yasal olarak çizilmiş olsa da içeriği ele alış biçimi, ele alınacak içeriğin seçimi, kullanılacak yöntem ve tekniklere öğretmen tarafından karar verilebilmektedir. Bu özerkliğin öğretmenlerin kurumlarını sahiplenmesine olumlu etki ettiği düşünülebilir.

Bireyler hedef nesneleri yakından tanıdıklarında nesneye fiziki ve psikolojik yatırım yapmaya daha yatkın olmaktadır ve bu durum psikolojik sahipliğin oluşumunu göstermektedir (Kirk vd., 2017). Bu durum hem hedef nesneyi hakkında daha çok bilgi sahibi olma isteği hem de daha önceki yatırımların karşılığının alınması ile ilgilidir. Eğitim örgütlerinde ise öğretmenler okullarında çalıştıkları süre arttıkça okullarını daha fazla sahiplenmekte ve bu sahiplenme duygusu ile daha fazla kişisel yatırım (zaman, enerji, emek) yapmaktadırlar. Uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenlerin -daha önceki emeklerinin karşılığı olarak sahiplenme duygusu geliştirdiği kabul edilirse- okulla ilgili işlerde ekstra rol davranışı göstermeye daha istekli olmaları beklenebilir.

Örgütlerde gerçekleşen işlerle ilgili gerekli bilgi, alan ve teknolojik imkanların sağlandığı; örgüt içi kararlara katılım imkanının tanındığı bireyler

örgütlerine psikolojik olarak sahiplenme duygusu geliştirmektedirler (Kavraz, 2022). Eğitim-öğretim ile ilgili alınan kararlara öğretmenlerin katılması önem teşkil etmektedir. Çünkü eğitim öğretim süreçlerinin içinde olan ve temel anlamda yürütücüsü, uygulayıcısı öğretmenlerdir. Kendi işleri ile ilgili kararlara katılım öğretmenlerin, alınan kararları ve yapılacak uygulamaları da sahiplenmesini sağlamaktadır. Ayrıca gerekli teknolojik destek verilerek teşvik edilen ,etkililiği ve etkinliğini artırması için şans verilen öğretmenlerin kurumlarını daha fazla sahiplenmesi beklenebilir.

Öğretmenlerin okullarına karşı psikolojik sahiplenme hissini etkileyen faktörlere okuldaki yöneticilerin liderlik tipleri ve okulun örgütsel iklimi de örnek verilebilir. Öğretmenlerin görev yaptığı okulda; çalışanlar tarafından beğenilen, onları destekleyen, adaletli bir yönetim anlayışına sahip, katılımcı bir yönetim modelini benimseyen, yeniliklere açık ve rol model olan bir yöneticiyle ya da lider ile çalıştıklarında örgüte karşı sahiplik duyguları da artmaktadır. Okul iklimi, öğretmenlerin kendi aralarında veya yöneticilerle iletişiminin, okul içerisindeki iletişimin kalitesi ve yoğunluğu da sahiplenme hissi ile ilişkilidir. Örneğin olumlu bir okul ikliminin olması, öğretmen ağlarının kaliteli ve olumlu bir yapıda olması, öğretmenlerin birlikte hareket edebilmesi ve eleştiriye açık olması olumlu bir okul ikliminin göstergesi olabilir.

Psikolojik sahiplenme kavramı eğitim sistemi, okullar ve öğretmenler açısından ele alındığında eğitim ile ilgili tüm süreci etkileyen bir kavram olduğu dikkat çekmektedir. Öğretmenler toplumun geleceği olan çocukları ve gençleri yetiştirmeleri bakımından içinde bulundukları toplum için oldukça önemlidir. Öğretmenlerin okullarda huzur içerisinde ve elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışarak eğitim öğretimi yürütmesi; etkililiğin, etkinliğin ve başarının anahtarı olacaktır. Bu sebeple öğretmenlerin işlerini, eğitim sistemini, hedef ve amaçları sahiplenerek görev yapmaları performansları ve verimlilikleri açısından önem arz etmektedir.

2.3 Eğitim Örgütlerinde ve Öğretmenlerde Sosyal Sermaye ile Psikolojik Sahiplenme Arasındaki İlişki

Eğitim örgütleri; girdisi ve çıktısı insan olan, süreçlerin insanlar tarafından yürütüldüğü örgütlerdir. Diğer örgütlere göre insan faktörünün daha ön planda olması eğitim örgütlerindeki kişilerarası etkileşim ve iletişimin önemini artırmaktadır. Eğitimin sadece sınıf içerisindeki etkinlikleri kapsamadığı, tüm

paydaşların eşgüdüm içerisinde yürüttüğü bir süreç olduğu düşünüldüğünde etkili ve olumlu bir iletişimin eğitim örgütlerindeki yeri de anlaşılmaktadır.

Karşılıklı tanışıklık ya da tanımaya dayalı, kurumsallaşmış ilişkiler ve sosyal bir ağ (Bourdeu, 1986) olarak tanımlanan sosyal sermaye okul örgütlerindeki beşeri unsurlar (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli gibi) arasındaki olumlu ilişkiler ve etkili bir iletişim meydana getirerek; verimlilik, motivasyon, performans ve bağlılık gibi unsurları etkilemektedir (Argon ve Özocak, 2022). Sosyal sermaye eğitim süreçlerinde ve eğitim kurumlarında kullanıldığında hem örgüte hem de çevresine katkı sağlamaktadır (Sarı, 2019). Başka bir ifade ile sosyal sermaye öğretmen, öğrenci ve yöneticileri de etkilemektedir.

Eğitim sisteminin önemli bir unsuru olan öğretmenler konumları gereği öğrenci, öğretmen, veli, okul yönetimi, STK'ler vb. ile iletişim ve etkileşimin içerisindeyler. Bu iletişimin yoğunluğu, kalitesi ve niteliği de eğitim kurumlarının başarılı olmasında etkindir (Ekinci, 2008). Okullarının başarılı olmasını isteyen öğretmenler kendilerinden beklenen performansı ve etkililiği gerçekleştirebilmek adına bir takım sosyal ağlar meydana getirirler ya da bu ağlara dahil olurlar. Bu sayede öğretmenler tek başlarına altından kalkamayacakları durumları sosyal ağlar sayesinde diğer eğitim paydaşlarına duyurabilir ve onların destekleri ile olumsuz durumların üstesinden gelebilirler. Tam tersi durumlarda da öğretmenler olumlu olan bir durumun okulda, toplumda hızlıca yayılmasını ve duyulmasını sağlayabilirler.

Bireylerin kurmuş veya katılmış oldukları sosyal ağlar ve iletişimlerinin temelinde güven duygusu bulunmaktadır (Fukuyama, 2005). Okul ve sosyal çevresi ile ilgili ağlara dahil olan bireyler de okula karşı sempati ve güven duyguları geliştireceklerdir (Arslanoğlu, 2014). Kişilerarası iletişimde güven duygusu olmadığında sağlıklı bir etkileşim de gerçekleşmeyecektir. Bu sebeple çalıştığı okula, çalışma arkadaşlarına, yöneticilere ve öğrencilere karşı güven duygusu kazanan öğretmen okulunda daha huzurlu hissederken güven duygusu hissedemeyen öğretmenler ise iletişim kurma noktasında çok istekli olmayacaklardır. Güven duygusunu yakalayabilmiş öğretmenler okulun sağladığı güven, tatmin ve huzur duygusu öğretmenleri sorumluluk alma, okul ile ilgili kararlarda rol oynama ve kararlara katılım noktasında teşvik edebilir. Okul, öğrenciler ve eğitim süreçleri ilgili kararlarda fikir beyan eden öğretmenler bu

davranışları ile belirli sorumluluklar üstlenmiş olmanın verdiği hissiyatla sosyal sermaye algıları yükselecektir (Boydak-Özan vd., 2017).

Yüksek bir sosyal sermaye düzeyine sahip olan çalışanlar okul ve çevresi ile sosyal ağlar kurup güvene dayalı bir iletişim ve etkileşim oluşturdıklarında okulları ve meslekleri ile aralarında bir bağ, bağlılık oluşmaktadır (Yiyit, 2017). Cohen ve Prusak (2001) tarafından bir örgüt ile iş birliği içerisinde olma, örgüt veya iş için elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışma olarak tanımlanan örgütsel bağlılık sosyal sermaye ile bağlantılı bir kavramdır. Okulları için diğer eğitim paydaşları ile işbirliği içerisinde olan, güven duygusu geliştiren ve ortak normlar çerçevesinde davranışlar gösteren öğretmenlerin sosyal sermayelerinin de yüksek olacağı düşünülebilir.

Örgütsel bağlılık ile alakalı kavramlardan biri de psikolojik sahiplenmedir (Akarca, 2020; Örücü vd., 2021). Psikolojik sahiplenme, herhangi bir yasal imtiyaz bulunmamasına rağmen kişilerin nesnelere ve örgütlere karşı sahiplik duygusu geliştirmesidir (Taşdemir vd., 2022). Öğretmenler de okullarına karşı psikolojik sahiplenme duyguları geliştirebilirler. Kendilerini kurumlarına ait hissedenen, kendini anlatırken mesleğini ve kurumunu kendini tanımlayan unsurlar olarak ortaya koyan öğretmenler mesleklerine ve okullarına karşı psikolojik sahiplenme duygusu kazanmış olarak kabul edilebilirler.

Hem sosyal sermayenin hem de psikolojik sahiplenmenin, öğretmenlerin kendilerinden beklenen görevleri yerine getirme, istenilen ölçüde performans sergileme, verimlilik, yüksek seviyede bir motivasyona sahip olma hedeflere ve amaçlara ulaşma gibi okullar için önemli olan kavramlara etki ettiği düşünülebilir. Örneğin bir öğretmen okulda ekstra görevler üstlenerek ve kararlara katılma isteğinde bulunup hem kurum (psikolojik sahiplenilen kavram) üzerinde kontrol isteğini tatmin etmek hem etkin ve etkili olduğunu göstermek isteyebilir. Çünkü örgütlerdeki çalışanlar psikolojik sahiplenme duygusu hissettiklerinde örgüt ile ilgili daha fazla sorumluluk üstlenme niyetinde olurlar. (Han vd., 2015). Görev tanımından farklı roller üstlenen öğretmenler de bu görevlerini yerine getirmek için sahip oldukları sosyal sermayelerini işe koacak sahip oldukları sosyal ağlar ve bağlantıların da desteği ile gönüllülük ile üstlendikleri vazifeleri tamamlayacaklardır. Farklı açıdan bakıldığında da kendisinin örgüte ekstra katkı sağlayacak yeterlilikte olduğunu düşünen öğretmenler sosyal sermayelerini kullanarak ekstra görevlerini tamamladıklarında hem kendilerini daha etkili ve

etkin hissederek psikolojik sahiplenme duygularını artıracak hem de okul için ekstra roller üstlenen öğretmen olarak tanınıp potansiyel sosyal sermayesini artıracaktır.

Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme kavramlarının bileşenleri ele alındığında da birbirlerini destekleyen unsurların bulunduğunu görmek mümkündür. Psikolojik sahiplenme duygusu geliştiren çalışanlar (öğretmenler) hesap verebilirlik ilkesi gereğince yapılan işlerden kendilerini ya da diğer insanları sorumlu tutarlar (Güngör, 2019), gerekli şeffaflık için de sürekli bir bilgi akışı içerisinde olmayı beklerler (Akçin, 2018). Şeffaf bir şekilde işleyen süreçler ise öğretmenlerin güvene dayalı sosyal ağlar kurmasını kısacası sosyal sermayelerini artırmaktadır. Bununla birlikte sosyal sermayesi yüksek bir okulda çalışan öğretmenler okul yöneticisinin paylaşımcı liderlik davranışları sonucu ya da yasal haklarından kaynaklı olarak eğitim ile ilgili süreçlerde söz sahibi olabilir. Karalara katılım sağlayan öğretmenler ise örgüt içerisinde kendisini etkin ve etkili hissedecektir. Bu durumun öğretmenlerin kendilerini örgütlerine ait hissetmelerine dolayısıyla da psikolojik sahiplenme duygusu geliştirmelerine sebep olacağı düşünülebilir.

İki kavram arasında genel bir değerlendirme yapıldığında sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme arasında pozitif bir ilişki olduğu öngörülebilir. Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arttıkça daha fazla sosyal ağa dahil olmaları, çevreleri ile daha fazla etkileşimde bulunmaları, güvene ve toplumsal değerlere dayalı nitelikli, kaliteli ve sağlıklı iletişim ağları kurmaları, görevleri dışında gönüllü olarak farklı işleri yapmaya istekli olmaları, görevleri ile ilgili çeşitli sorumluluklar alma konusunda isteki davranışlar sergilemeleri beklenebilir. Gönüllü olarak yapılan her türlü iş ise öğretmenleri okullarına, okul ile ilgili iş ve işlemlere, okulla ilgili normlara, okulun bulunduğu sosyal çevreye ve mesleklerine bağlayabilir. Bu bağlılık sonucunda birey değer verdiği, emek ve enerji harcadığı okuluna karşı psikolojik anlamda bir sahiplenme duygusu geliştirebilir. Aynı şekilde yüksek seviyeli bir psikolojik sahiplenme duygusu da öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, öğrencilerle, velilerle, sivil toplum kuruluşları ile, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ve diğer eğitim paydaşları ile güvene dayalı bir iletişim ağı oluşturmalarını, okulları için daha fazla çaba sarf etmeye istekli olmalarını, daha yüksek seviyede motive olmalarını, daha yüksek performans göstermelerini sağlayabilir.

2.4 İlgili Araştırmalar

2.4.1 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye İle İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar

Töremen (2002) “Okullarda Sosyal Sermaye: Kavramsal Bir Çözümleme” adlı çalışmada sosyal sermaye kavramını ele alınmış, sosyal sermayeyi meydana getiren unsurlar ve okullarda sosyal sermayenin hangi şartlarda geliştirilip artırılabilceği incelemiştir. Çalışmada sosyal sermayenin “sadakat, güven, ilişki ağı ve aidiyet duygusu” olmak üzere dört boyutunun olduğu ifade edilmiştir. Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesinin temelinde ise bir güven ortamının tesis edilmesinin önemine değinilmiştir. Öğretmenler arasındaki etkileşimi artırmak, bağları güçlendirmek için okul yöneticilerinin iş birliği gerektiren proje ve çalışmalar, çeşitli sosyal ortamlar ve etkinlikler yoluyla okuldaki sosyal sermayeyi artırabileceği belirtilmiştir.

Ersözlü’nün (2008) “Sosyal Sermayenin Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Tokat İli Örneği)” adlı çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki sosyal sermaye etkisi ele alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ortanın üzerindedir. Lise türü ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin iş doyumları ile sosyal sermaye düzeyleri arasında yüksek seviyede pozitif anlamlı bir bağlantı bulunduğu belirtilmiştir.

Ekinci (2008) “Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında genel liselerin ÖSS başarısında sosyal sermayenin etkilerini öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak incelemiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinde “cinsiyet, kıdem ve bulunduğu okulda çalışılan süre” gibi kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Sosyal sermayenin genel liselerin ÖSS başarısına ise yalnızca örgütsel bağlılık boyutu ile anlamlı şekilde etki ettiği ifade edilmiştir.

Durukan-Şimşek (2013) “İlkokul ve Ortaokullardaki Sosyal Sermaye Düzeyi ile Öğretmenlerin İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında okulların sermaye düzeyleri öğretmen görüşlerine göre “Çoğunlukla Katılıyorum” şeklindedir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin cinsiyet ve sınıf veya branş öğretmeni olma değişkenlerinde grupların anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet faktörü ele alındığında kadın

öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre "öğretmenler arası ilişki ağlarıyla ilgili önermeler" boyutunda daha yüksek ortalamalara sahip oldukları; branş öğretmeni ya da sınıf öğretmeni olma durumunda ise “okuldaki uygulamalara ilişkin görüşler” alt boyutunda branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek bir sosyal sermayeye sahip oldukları belirtilmiştir. Bununla birlikte iş doyumu ve sosyal sermaye kavramları arasında orta düzeyli bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Namalır (2015) “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlere Göre Sosyal Sermayenin Okullarda Kullanılma Düzeyi” adlı çalışmada sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeyini okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre iki farklı açıdan ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal sermayenin okullarda kullanımının okul yöneticilerinin algılarına göre yüksek, öğretmen algılarına göre orta düzeyde olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca sosyal sermaye ve alt boyutları ele alındığında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Erkek öğretmenlerin okullarsa sosyal sermayenin kullanılma düzeyine kadın öğretmenlere göre daha yeterli bulunduğu görüşündedirler. Mesleki kıdem değişkenine göre ise “norm ve değerler, güven, sosyal ağlar boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmuştur.

Kahraman ve Summak (2016) araştırmalarında okullardaki sosyal sermayenin geliştirilmesi adına 14 öğretmene 12 hafta boyunca sosyal sermayeyi geliştirme programı uygulamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal sermaye programı öğretmenlerin sosyal sermaye geneli ve tüm alt boyutlarında sosyal sermayelerini geliştirmelerine etki etmektedir.

Polatcan (2017) “Okullarda Sosyal Sermaye İle Yenileşme İklimi Arasındaki İlişki” adlı çalışmada sosyal sermaye ve alt boyutlarının okullardaki yenileşme ikliminin yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada sosyal sermaye ve yenileşme iklimi arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ise okullardaki sosyal sermayenin orta düzeyde olduğu; cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

İpek (2018) “Müzik Öğretmenlerinin Okullardaki Sosyal Sermaye Algısının İş Doyumlarıyla İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada müzik öğretmenlerinin sosyal sermayeye yönelik algılarının iş doyumlarına etkisini

incelemiştir. Çalışmada nicel ve nitel araştırma teknikleri beraber kullanılmıştır. Nicel araştırma 261 öğretmene anketlerle uygulanırken nitel bölüm 20 öğretmenle görüşme şeklinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre müzik öğretmenlerinin sosyal sermaye algıları “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindedir ve ortalamanın üzerindedir.

Sarı (2019) “Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Kavramına İlişkin Algılar” adlı çalışmasında özel okullarda ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre hem özel okullarda görev yapan öğretmenlerin hem de devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin ortalamanın üzerindedir. Bununla birlikte özel okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri kıyaslandığında devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Kaya (2020) “Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada yöneticilerin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile ilgili olduğu ve etik liderlik davranışlarının sosyal sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sosyal sermayenin “örgütsel bağlılık” ve “güven” alt boyutlarında erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Akyürek ve Çelik (2020) “Okullarda Sosyal Sermaye ve Örgüt Sağlığı İlişkisi” adlı çalışmalarında öğretmenlerin sosyal sermaye algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte en yüksek katılım gösterilen boyutun güven boyutu, en az katılım gösterilen boyutun sosyal ağlar olduğu belirtilmiştir. Çalışmada sosyal sermayenin örgüt sağlığı kavramı ile pozitif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu, yüksek sosyal sermaye düzeyine sahip öğretmenlerin bulunduğu okullarda örgüt içi iletişim, etkileşim vb. bağların daha sağlıklı ve sağlam olduğu ifade edilmiştir.

Yıldız (2021) “Ortaokul ve Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyi İle Bilgi Paylaşım Düzeyi Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında ortaokul ve lise öğretmenlerinin sosyal sermayelerinin yüksek düzeyde olduğunu

tespit etmiştir. Sosyal sermaye ölçek genelinde ve alt boyutlarında erkek öğretmenlerin sosyal sermaye seviyelerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte güven alt boyutunda lise öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeylerinden yüksek olarak bulunmuştur. Sosyal sermaye ve bilgi paylaşımı kavramları arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu belirtilmiştir.

Uslu'nun (2022) "Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterlikleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Sermaye Birikimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışmasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin; cinsiyet, sivil toplum kuruluşuna üye olma durumu, görev yapılan okulun bulunduğu yer, mesleki kıdem, görev yapılan okulda bulunan öğretmen sayısı, öğretmenlerin branşları değişkenlerine göre farklılıklar oluşturduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada sosyal beceri ve kültürel sermayenin sosyal sermayenin yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal beceri ve kültürel sermaye arttıkça öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri de artmaktadır.

2.4.2 Eğitim Örgütlerinde Sosyal Sermaye İle İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar

Minckler (2011) "Teacher Social Capital: The Development of a Conceptual Model and Measurement Framework with Application to Educational Leadership and Teacher Efficacy" adlı çalışmasında öğretmenlerin sosyal sermayeleri ile eğitim liderliği arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmaya Kuzey Louisiana'dan 465 öğretmen katılmıştır. Çalışmada sosyal sermayeye yönelik bir ölçek geliştirilmesinin yanı sıra sosyal sermaye kavramı, boyutları ve sonuçları öğretmenlere göre düzenlenmiştir. Bununla birlikte liderlik ve öğretmenlerin sosyal sermaye algıları arasında yüksek seviyede, pozitif yönde, anlamlı ilişki bulunduğu belirtilmiştir.

Leana ve Pil (2006) "Social Capital and Organizational Performance: Evidence from Urban Public Schools" adlı çalışmalarında sosyal sermaye ve örgütsel performans üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin okullarındaki liderlik anlayışları ve yönetim tarzları ile yakından ilgili olduğu ve okulun ve öğretmenlerin sosyal sermayesinin öğrencilerin matematik ve okuma başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Chazon (2009) “Social Capital: Relationship Between Social Capital and Teacher Job Satisfaction Within a Learning Organization” isimli çalışmasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin temelde iş doyumlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada sosyal sermayenin; öğretmenlerde performansı artırma, yeniliklere açık olma, diğer öğretmenleri teşvik etme, hatalara karşı tolerans gösterme gibi konularda olumlu etkileri olduğu ifade edilmiştir.

Koebley (2013) “Dimensions of Social Capital Among High School Mathematics Teachers” adlı çalışmasında karşılıklı etkileşim ve örgütsel işbirliği içerisinde olan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etki eden sosyal sermayenin boyutlarını incelemiştir. Çeşitli görüşmeler ve bireylerin birbirleri hakkında anlattıklarından yola çıkarak anlatı türünde olan araştırmada matematik öğretmenlerinin kendi aralarında farklı bir samimiyet ve bağ oluşturdıklarından bahsedilmiştir. Grubun kendi içerisinde farklı bir olgu oluşturmaktan kaynaklı olarak araştırmacı sosyal sermayenin var olan boyutlarına ek olarak “grubun kendilik algısı” adında yeni bir boyutun sosyal sermaye literatürüne eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Dehghanian ve Rastegar (2016) “The Study of The Relationship Between Social Capital and Organizational Commitment Among Teachers in Bandar Abbas” adlı çalışmalarında 360 öğretmenle yaptıkları araştırmada sosyal sermaye, örgütsel bağlılık ve iş tatmini kavramlarının birbirleri ile ilgili oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada öğretmenlerin sosyal sermayesi arttıkça iş tatminleri arttığı ve iş tatminlerinin artmasının örgütsel bağlılığı artırdığı ifade edilmiştir.

“Accessing Capital Resources: Investigating the Effects of Teacher Human and Social Capital on Student Achievement” adlı çalışmalarında Daly ve diğerleri (2014) öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin öğrenci başarısına etkisi konusunu ele almışlardır. 63 öğretmen ve 1196 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile öğrenci başarısının birbirlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal sermayenin sosyal ağlar boyutuna dikkat çeken araştırmada, okullarda sosyal ağların merkezinde bulunan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin başarı seviyelerinin diğer öğretmenlerin öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Moolenaar ve diğerleri (2016) “Conexiones De Valor: Una Perspectiva Del Capital Social Sobre Las Redes Sociales De Profesores, El Compromiso Y La Autoeficacia” isimli çalışmalarında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini;

sosyal sermayenin alt boyutları olan sosyal ağlar, bağlılık ve öz yeterlilik unsurları ile ele almışlardır. Hollanda’da 8 okuldan 114 ilkokul öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada sosyal sermayenin sosyal ağlar alt boyutunun bağlılık ve öz yeterlilik üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal ağları, bağlantıları güçlü ve geniş olan öğretmenlerin kendilerini daha etkili ve yeterli hissettikleri bu tatmin duygusu ile de kendilerini kurumlarına daha bağlı hissettikleri ifade edilmiştir.

Darmody ve diğerleri (2012) “Young People and Social Capital: Transition from Primary Schools to Lower Secondary Level in Ireland” adlı çalışmalarında öğrencilerin yeni bir eğitim kademesine geçerken yaşadığı zorlukları atlattırmasında sahip oldukları sosyal sermayenin önemini incelemişlerdir. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin sosyal sermayelerinin de bu sürecin olumlu bir şekilde geçirilmesinde önemli olduğu belirtilmiştir. 225 öğretmenin de katıldığı araştırmada öğrencilerin okula uyum sağlaması ve başarılarının artırılması ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Tsoumani (2018) “Effects of the Greek Economic Crisis on Teacher Social Capital: A Qualitative Multiple Case” isimli çalışmada Yunanistan’da yaşanan ekonomik krizin öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerine olan etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ekonomik kriz öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini olumsuz etkilemiştir. Olumsuz bu etki hem nicelik hem de nitelik olarak ele alınmıştır. Ekonomik şartların yüz yüze etkileşim ve iletişimi, güveni ve sosyal ağları zayıflattığı bu sebeple öğretmenlerin sosyal sermayelerinde düşüş olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin sosyal sermayelerinde yaşanan bu düşüşün eğitim kalitesini düşüreceği ve nihayetinde ülkenin geleceğinin bundan zarar görebileceği öngörüsünde bulunulmuştur.

2.4.3 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme İle İlgili Yapılan Yurtiçi Araştırmalar

Argon ve Ekinci (2016) tarafından yapılan “Teachers' Views on Organizational Deviance, Psychological Ownership and Social Innovation “Örgütsel Sapma, Psikolojik Sahiplenme ve Sosyal Yenilikçiliğe Yönelik Öğretmen Görüşleri)” adlı araştırma Bolu ilinde görev yapan 360 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenmeleri arttıkça yenilikçi görüşlerinde bir artış meydana geldiği

belirtilmiş. Psikolojik sahiplenme ile örgütsel sapma arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu ifade edilmiştir.

Dirik ve Eryılmaz (2016) “Psikolojik Sahiplenme ve İşkoliklik Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmada Manisa\Kırkağaç’ta görev yapan 86 öğretmenin psikolojik sahiplenme görüşleri ile işkoliklikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada işe bağlılılık ve hesap verebilirlik arasında, psikolojik sahiplenmenin bölgecilik alt boyutu ile memnuniyetsizlik arasında ve iş mükemmeliyetçiliği ve bölgecilik arasında anlamlı ilişkiler olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada psikolojik sahiplenmenin bölgecilik boyutunun sahiplenme duygusu geliştirilmesi adına önemine değinilmiş ve bölgecilik alt boyutunda temellenen psikolojik sahiplenmenin memnuniyetsizlik, iş mükemmeliyetçiliği ve işkoliklik davranışlarının yordayıcısı olduğu belirtilmiştir.

Yavuz (2018) “Dönüşümcü Liderlik Davranışının Proaktif Davranışla İlişkisinde Psikolojik Sahiplenmenin Aracılık Etkisi” adlı çalışmasını İstanbul ve Düzce’de görev yapan 210 öğretmen ile yürütmüştür. Çalışmada dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sahiplenme duygularını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca psikolojik sahiplenme duygusu geliştiren öğretmenlerin örgütlerine proaktif davranışlarla daha fazla katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Ekinci’nin (2018) “Profesyonel Öğrenme Topluluğu, Psikolojik Sahiplenme ve Bağlamsal Performans Arasındaki İlişki” adlı çalışmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirtilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşleri ile bağlamsal performans görüşleri arasında orta düzeyli bir ilişki olduğu ve psikolojik sahiplenme görüşlerinin bağlamsal performansın yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kurumlarına karşı psikolojik sahiplenme duygusu geliştiren öğretmenlerin bağlamsal performans gösterme durumlarının olumlu etkileneceği ifade edilmiştir.

Kaya (2019) “Öz-Duyarlılık, Dönüşümcü-Etkileşimci Liderlik ile Psikolojik Sahiplik Arasındaki İlişki: Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmasında psikolojik sahiplenme, öz duyarlılık ve dönüşümcü liderlik arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Araştırmada pozitif liderlik tiplerinden olan dönüşümcü liderliğin ve dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sahiplenme duygusu oluşturmada ve geliştirilmesinde

olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna da ulaşmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin okullarındaki diğer arkadaşlarından aldıkları duygusal desteğin okullarına karşı psikolojik sahiplenme gerçekleştirmelerinde önemli rol oynadığı ifade edilmiştir.

Çetinkaya (2019) “Personel Güçlendirme ve Psikolojik Sahipliğin İş Sonuçlarına Etkisi: Eğitim Sektöründe Bir Çalışma” isimli araştırmasını Kocaeli ilinde görev yapan 236 öğretmen ve okul yöneticisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ve okuldaki yöneticilerin psikolojik sahiplenme duygusu arttıkça görev ve mesleki performanslarında ve örgüte olan bağlılıklarında da bir artış olacağı ifade edilmiştir. Psikolojik sahiplenme ile işten ayrılma niyeti arasında da negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Psikolojik sahiplenmesi yüksek olan çalışanların işten ayrılma niyetlerinin düşük olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ve okuldaki yöneticilerin psikolojik sahiplenme duygusu arttıkça işten ayrılmaya yönelik düşüncelerinde düşüş olacağı belirtilmiştir.

Beğenirbaş ve diğerleri (2021) “Mesleki Özdeşleşme ve Psikolojik Sahiplenme Çalışanların İş Biçimlendirmelerine Etki Eder Mi? Hizmet Sektörü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmalarını Ankara ilinde eğitim, sağlık, güvenlik ve finans gibi farklı içeriğe sahip hizmet alanlarında görev yapmakta olan 422 çalışanla gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada öğretmenlik mesleğinin diğer meslekler arasında en yüksek psikolojik sahiplenme duygusu hissedilen meslek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin doğası gereği psikolojik sahiplenme duygusu barındırması gerektiğini belirtmişlerdir.

Çelebi (2022) “Ortaokul Öğretmenlerinin Algıladığı Örgütsel Adalet, Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları ve Öğretmenlerin Okullarını Psikolojik Sahiplenmeleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme düzeyinin oldukça yüksek olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken; yaş ve branş değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşleri ile okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

2.4.4 Eğitim Örgütlerinde Psikolojik Sahiplenme İle İlgili Yapılan Yurtdışı Araştırmalar

Ugwu ve Amazue (2014) “Psychological Ownership, Hope, Resilience and Employee Work Engagement among Teachers in Selected Mission Schools” adlı çalışmayı Nijerya’da görev yapan 179 öğretmenle gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada psikolojik sahiplenme hissinin oluşumunda cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinin etkili olduğu belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca psikolojik sahiplenme duygusunun işe bağlılığın bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hu ve Fan (2015) tarafından yapılan “Effect of Teachers' Psychological Ownership on Their Professional Morality: The Mediating Effect of Organizational Identification” isimli çalışma öğretmenlerin psikolojik sahiplenmelerinin mesleki ahlaklarına etkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracılık etkisini ele almaktadır. 208 öğretmen ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre psikolojik sahiplenme ile mesleki bağlılık, örgütsel kimlik ve meslek ahlakı arasında pozitif yönlü ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Çalışmada ayrıca örgütsel özdeşleşmenin psikolojik sahiplenme ve mesleki ahlak arasında aracılık rolü oynadığı ifade edilmiştir.

Li ve diğerleri (2017) “Preventing School Bullying: Investigation of the Link between Anti-Bullying Strategies, Prevention Ownership, Prevention Climate, and Prevention Leadership” adlı 2123 öğretmen ve 15760 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada okullarda zorbalığın önlenmesinde; psikolojik sahipliğin, okul ikliminin ve liderlik davranışlarının etkisi ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin psikolojik sahiplenmesinin yüksek düzeyde olmasının hem okullarda zorbalığın önlenmesi hem de olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında etkili olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada ayrıca okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sahiplenmelerinde etkili olduğu da belirtilmiştir.

Rabinovitz ve Berkovich (2020) tarafından yapılan “Psychological Ownership of A Team of Change Agents During Second Order Change in Schools And Its Implications for School Culture” isimli çalışma İsrail’deki 6 dini okulda yapılan ikinci derece (etkililik bakımından) değişimlerin kabullenilmesinde eğitim uzmanlarının, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin psikolojik sahiplenme duygularının okul kültürü üzerindeki etkisini ele almıştır. Çalışmada okul kültürü oluşturmada yöneticilerin sergiledikleri liderlik davranışlarının psikolojik sahiplenme duygusunun geliştirilmesinde önemli bir rolü olduğu ifade edilmiştir.

Kirk ve Barblet (2022) “Implementing The National Quality Standard in Schools: Leadership That Motivates Improvement Initiatives Through Psychological Ownership” adlı çalışmada Batı Avustralya’da Ulusal Kalite Standartları Programı uygulayan okullarda dağıtımci liderliğin psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkarılmasındaki rolünü ele almışlardır. Çalışmada dağıtımci liderlik davranışlarının psikolojik sahiplenme duygusunu geliştireceği belirtilmiştir. Ayrıca çalışanlardaki psikolojik sahiplenme duygusunun geliştirilmesinin, çalışanların yenilikleri ve Ulusal Kalite Standartları Programı’nı destekleme olasılıklarını artıracakı ifade edilmiştir.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama araçlarının uygulanması, toplanan verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, Bolu ilinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda ve imam hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla oluşturulan, ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkinin betimlenmesi amacıyla yapılan araştırmalardır. Bu ilişki iki değişkenden birindeki değişimin bir kısmının diğer değişkenden kaynaklanabileceğini gösterir ancak değişkenler arasında nedensel bir bağ olduğunu ifade etmez (Can, 2019). İlişkisel taramada değişkenlerin arasında olan ilişkiyi tespit etmek (Sönmez ve Alacapınar, 2013) ve değişkenler arasında aynı anda değişim olup olmadığı, bir değişim var ise bu değişimin derecesini belirlemek amaçlanır (Karasar, 2020).

3.2 Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Bolu ilinde bulunan resmi ortaokullarda ve imam hatip ortaokullarında görev yapan 1112 öğretmen oluşturmaktadır. Bu evren içerisinde basit seçkisiz örneklem yöntemine göre belirlenen 361 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğü seçilirken Anderson'un (1990, akt. Balcı, 2021) tolerans gösterilebilir hata için gerekçeli örneklem çizelgesi referans alınmıştır. Seçkisizlik ise evrendeki birimlerin örnekleme seçilme ihtimalinin eşit olmasını ifade etmektedir. Seçilme olasılığın eşit olması evren değerinin daha güçlü tahmin edilmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). Örneklemi oluşturan öğretmenlerden toplanan veriler incelenmiş, eksik ya da hatalı veriye rastlanmadığı için verilerin tamamı örnekleme dahil edilmiştir.

3.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Tablo 3.1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, bulunduğu okulda çalışma süresi, okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenleri gibi öğretmenlere ait demografik bilgiler verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler

Değişken Türü		f	%
Cinsiyet	Erkek	219	60,7
	Kadın	142	39,3
Eğitim Düzeyi	Lisans	304	84,2
	Lisansüstü	57	15,8
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	328	90,9
	Diğer	33	9,1
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	44	12,2
	6-10 yıl	105	29,1
	11-15 yıl	124	34,3
	16 yıl ve üstü	88	24,4
	0-2 yıl	80	22,2
Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	3-5 yıl	152	42,1
	6-10 yıl	95	26,3
	11 yıl ve üstü	34	9,4
Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	İl Merkezi	245	67,9
	İlçe Merkezi	83	23
	Kasaba veya Köy	33	9,1
Toplam		361	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %60,7'sinin erkek, %39,3'ünün kadın olduğu; %84,2'sinin lisans, %15,8'inin lisansüstü eğitim mezunu olduğu; üniversite eğitimlerini %90,9'unun eğitim fakültesinde, %9,1'inin diğer fakültelerde tamamladıkları; %12,2'sinin 0-5 yıl, %29,1'inin 6-10 yıl, %34,3'ünün 11-15 yıl, %24,4'ünün 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu; %22,2'sinin 0-2 yıl, %42,1'inin 3-5 yıl, %26,3'ünün 6-10 yıl, %9,4'ünün 11 yıl ve üstü zaman zarfında halen bulundukları okullarda çalıştıkları; %67,9'unun il merkezinde, %23'ünün ilçelerde, %9,1'inin köy veya kasabalarda bulunan okullarda çalıştıkları görülmüştür.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli olan veriler toplanmadan önce, ölçme araçlarının kullanılabilmesi için ölçekleri geliştiren ya da Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (EK-3, EK-4). Ayrıca araştırmanın yapılabilmesi için Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın evrenini Bolu ilinde çalışan öğretmenler oluşturduğu için Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır (EK-

2) Gerekli izinler alındıktan sonra, veri toplama araçları 2021-2022 eğitim öğretim yılı 1. döneminde Bolu ilinde görev yapan ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır.

Araştırmada veriler çevrimiçi ölçekler yoluyla toplanmıştır. İnternet üzerinden oluşturulan form; sosyal sermaye ölçeği, psikolojik sahiplenme ölçeği, kişisel bilgi formu ve uygulama ile ilgili gerekli açıklamalardan oluşmaktadır. Form üzerinde katılımcılardan demografik bilgileri dışında herhangi bir özel bilgi talep edilmemiştir. Araştırmada Polatcan (2018) tarafından geliştirilen Sosyal Sermaye Ölçeği ve Avey ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilen ve Ekinci (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan Psikolojik Sahiplenme Ölçeği kullanılmıştır.

3.5 Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada katılımcıların, araştırma sonuçlarını etkilemesi düşünülen; cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, mezun oldukları fakülte, bulundukları okuldaki çalışma süreleri ve okullarının bulunduğu yerleşim yerini belirlemek için araştırma sahibi tarafından geliştirilen "kişisel bilgi formu" kullanılmıştır.

Sosyal Sermaye Ölçeği: Sosyal Sermaye Ölçeği Polatcan (2018) tarafından okullarda sosyal sermaye düzeyini ampirik olarak ortaya koyabilecek bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla oluşturulmuştur. 31 maddeden oluşan ölçek; “bağlılık”, “sosyal etkileşim bağları”, “güven”, “katılım” ve “kültürel bellek” olmak üzere 5 boyuttan meydana gelmektedir.

Ölçek beşli likert yapısındadır ve maddelere verilecek cevaplar; “Hiç Katılmıyorum” (1), Katılmıyorum (2), “Orta Düzeyde Katılıyorum” (3), Katılıyorum (4) ile Kesinlikle katılıyorum (5)” biçiminde sıralanmıştır. Ölçek soruları içerisinde ters puanlama yapılan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınacak yüksek puanlar yüksek düzeyde bir sosyal sermaye görüşünün olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı toplamda $\alpha=.94$ olarak belirtilmiştir. Bağlılık boyutu $\alpha=.90$, sosyal ağlar boyutu $\alpha=.91$, güven boyutu $\alpha=.92$, katılım boyutu $\alpha=.74$, kültürel bellek boyutu $\alpha=.89$ olarak belirtilmiştir (Polatcan, 2017). Mevcut araştırmada ise Cronbach’s Alfa değerleri ölçeğin genelinde $\alpha=.96$, bağlılık boyutu $\alpha=.92$, sosyal ağlar boyutu $\alpha=.90$, güven boyutu $\alpha=.93$, katılım boyutu $\alpha=.81$, kültürel bellek boyutu $\alpha=.84$ olarak bulunmuştur. “Sosyal Sermaye Ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Sosyal sermaye ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları

Puan Aralığı	Sosyal Sermaye Ölçeği
1,00-1,80	Hiç Katılmıyorum
1,81-2,60	Katılmıyorum
2,61-3,40	Orta Düzeyde Katılıyorum
3,41-4,20	Katılıyorum
4,21-5,00	Kesinlikle katılıyorum

Psikolojik Sahiplenme Ölçeği: Avey ve diğerleri (2009) tarafından geliştirilmiş ve Ekinci (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ekinci (2018) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Psikolojik Sahiplenme Ölçeği 16 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek 5 boyutlu bir yapıya sahiptir ve bu boyutlar sırasıyla bölgecilik, öz-yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma duygusu ve öz kimliktir. Psikolojik Sahiplenme Ölçeği “Kesinlikle katılmıyorum” (1), Katılmıyorum (2), Kısmen katılmıyorum (3), Kısmen katılıyorum (4), Katılıyorum (5), Kesinlikle katılıyorum (6)” şeklinde sıralanmış 6’lı likert tipindedir. Ölçek soruları içerisinde ters kodlama yapılan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ölçek genelinde $\alpha=.86$ olarak belirtilirken; bölgecilik $\alpha=.76$, öz-yeterlilik $\alpha=.90$, hesap verebilirlik $\alpha=.82$, ait olma duygusu $\alpha=.93$ ve öz kimlik $\alpha=.93$ şeklinde ifade edilmiştir (Ekinci, 2018). Mevcut araştırmada için yapılan değerlendirmede Cronbach’s Alfa değerleri ölçeğin genelinde $\alpha=.82$ olarak belirtilirken; bölgecilik $\alpha=.90$, öz-yeterlilik $\alpha=.84$, hesap verebilirlik $\alpha=.76$, ait olma duygusu $\alpha=.92$ ve öz kimlik $\alpha=.81$ olarak bulunmuştur. Psikolojik Sahiplenme Ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları Tablo 3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Psikolojik sahiplenme ölçeğinin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları

Puan Aralığı	Psikolojik Sahiplenme Ölçeği
1,00-1,83	Kesinlikle Katılmıyorum
1,84-2,67	Katılmıyorum
2,68-3,51	Kısmen Katılmıyorum
3,52-4,35	Kısmen Katılıyorum
4,36-5,18	Katılıyorum
5,19-6,00	Kesinlikle Katılıyorum

3.6 Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler SPSS 22.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle verilere yönelik betimsel istatistikler bulunmuş; ardından verilerin analizi esnasında hangi yöntemin kullanılacağını tespit etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucu dağılımın normal olmadığı gözlenmiş ($p<0,05$) ve veri analizi için parametrik olmayan (nonparametrik) testler kullanılmıştır (EK-1).

Araştırmada veriler alt problemlerin sırasıyla analiz edilmiştir. Birinci alt problem için verilerin ortalama, frekans ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Bulunan değerlere göre sonuçlar yorumlanmıştır. İkinci alt problem olan öğretmenlerin işle bütünleşmesinin ve iş performansının çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. Cinsiyet, eğitim durumu ve mezun olunan fakülte değişkenleri arasındaki farklılığı tespit etmek için Mann Whitney U testi uygulanırken; mesleki kıdem, mevcut okulda çalışılan süre ve okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkeni arasındaki farkı bulmak amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan iki kavram arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla Spearman Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde ortaokul öğretmenlerinin araştırmaya bağlı olarak sunulan kişisel bilgiler ölçeği, sosyal sermaye ölçeği ve psikolojik sahiplenme ölçeğine vermiş oldukları cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ele alınmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanmış ve alanyazın çerçevesinde değerlendirilip tartışılmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi olan ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşlerine yönelik bulgu ve yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

4.1.1 Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyi Algılarına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin sosyal sermaye ilişkin görüşleri ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin sosyal sermaye görüşlerine yönelik betimsel istatistikler

Sosyal Sermaye ve Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	SS
Bağlılık	361	3,77	0,75
Sosyal Ağlar	361	3,75	0,62
Güven	361	3,82	0,83
Katılım	361	3,38	0,82
Kültürel Bellek	361	3,67	0,71
Ölçek Toplam	361	3,71	0,65

Tablo 4.1 ele alındığında ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin $\bar{X}=3,71$ ile “Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu veri öğretmenlerin sosyal sermaye görüşlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin sosyal sermaye ilişkin görüşlerinin yüksek çıkması öğretmenlerin okullarında hem diğer öğretmenlerle hem de yöneticilerle; sağlıklı, olumlu ve kaliteli bir iletişim içinde olduklarını, karşılıklı güven duygusu beslediklerini, saygı, sevgi çerçevesinde hareket ettiklerini, belirli norm ve değerler etrafında birleştiklerini, okullarında adil ve katılımcı bir yönetim olduğunu göstermektedir.

Konu ile ilgili alanyazın ele alındığında farklı çalışmalarda da (Direk, 2019; Altun, 2021; Doğan, 2017; Ersözlü, 2008; Akbulut-Ergüven, 2019; Çakır, 2019; Akyürek, 2019; Kaya, 2020) mevcut araştırmaya benzer şekilde öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyinin yüksek olduğunu ifade edilmiştir. Mevcut araştırmadan farklı olarak Polatcan (2017) araştırmasında öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin düzey olarak orta seviyede olduğunu belirtmiştir. Bu durum araştırmanın yapıldığı şehir, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü veya yöneticilerden kaynaklanıyor olabilir.

Sosyal sermaye ölçeğinin alt boyutları ele alındığında ise; bağlılık alt boyutu ($\bar{X}=3,77$), sosyal ağlar alt boyutu ($\bar{X}=3,75$), güven alt boyutu ($\bar{X}=3,82$), kültürel bellek alt boyutu ($\bar{X}=3,71$) ile “katılıyorum”; katılım alt boyutunun ($\bar{X}=3,38$) ile “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin daha detaylı olarak görülebilmesi için sosyal sermaye ölçeğine verilen cevaplar madde bazında da incelenmiştir (Tablo 4.2.)

Tablo 4.2. Sosyal sermaye ölçek maddelerine göre betimsel istatistikler

	İfadeler	$\bar{X}$	SS
Bağlılık	Bu okulda öğretmenler;		
	Bu ortamda çalışmaktan mutluluk duyarlar.	3,82	0,87
	Okulun sorunlarını kendi sorunu olarak görürler.	3,66	0,86
	Okulun sunduğu olanaklardan memnundur.	3,68	0,95
	Okulun çalışanı olmaktan gurur duyarlar.	3,86	0,87
	“Okulumun başarısı benim başarımdır” inancına sahiptirler.	3,87	0,85
	“Ben” yerine “biz” duygusunu taşırlar.	3,76	0,92
Sosyal Etkileşim Ağları	Velilerle yakın ilişkiler içerisinde.	3,5	1,02
	Sevinçlerini ve hüznlerini paylaşırlar.	3,91	0,82
	Çalışma arkadaşlarıyla telefonla/sosyal medya araçlarıyla iletişim kurarlar.	3,97	0,78
	Mesai dışında da bir araya gelirler.	3,82	0,83
	Sosyal, kültürel etkinliklere katılmaya özendirilirler.	3,67	0,93
	Sosyal faaliyetlere (sergi, piknik, gezi vb.) katılırlar.	3,69	0,86
	Başarılarından (ödül, terfi, tez bitirme vb.) dolayı kutlanırlar.	3,65	0,91
	Sivil toplum kuruluşlarıyla (sendika, dernek vb.) iletişim içerisinde.	3,69	0,81
	Öğrenci kulüplerinin faaliyetlerine destek verirler.	3,74	0,83
	İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleriyle olumlu ilişkiler içerisinde.	3,82	0,82

Güven	Birbirlerinden kuşku duymazlar.	3,86	0,92
	Birbirlerine karşı dürüsttürler.	3,94	0,88
	Okulda olmadıkları zamanlarda bile haklarının korunacağından emindirler.	3,86	0,97
	Yöneticilerin uygulamalarında adil olduğunu düşünürler.	3,79	1,01
	Birbirlerinin dedikodusunu yapmazlar.	3,71	1,1
	Yöneticiler ile açık ilişkiler içerisindedirler.	3,78	0,91
	Bu okulda ;		
Katılım	Veliler okuldaki etkinliklere ilgi gösterir.	3,44	0,99
	Yöneticiler alınan kararlara çalışanları da katar.	3,69	0,94
	Veliler okulun amaçlarını benimserler.	3,48	0,94
	Velilerin kişisel gelişimine (okuma-yazma, bilgisayar kursu vb.) katkı sunulur.	2,91	1,21
Kültürel Bellek	Ayrılan veya emekli olan çalışanlar törenlerle uğurlanır.	3,56	0,88
	Emeklilik ya da başka nedenlerle (sağlık, ailevi sorun vb.) ayrılanlarla ilişkiler sürdürülür.	3,56	0,88
	Okulun geçmişine yönelik hikayeler anlatılır.	3,49	1,02
	Deneyimliler ile yeni gelenler arasında ortak bir dil kullanılır.	3,96	0,78
	Okulun köklü vizyon ve misyon ifadelerine önem verilir.	3,78	0,94

Tablo 4.2’ den elde edilen verilere göre bağlılık alt boyutunda en yüksek katılım gösterilen maddeler “Okulun çalışanı olmaktan gurur duyma ($\bar{X}=3,86$)” ve “Okulumun başarısı benim başarımdır inancına sahip olma ($\bar{X}=3,87$)” maddeleridir. En düşük katılım gösterilen madde ise “Okulun sorunlarını kendi sorunu olarak görme ($\bar{X}=3,68$)” maddesidir. Bağlılık alt boyutu genel anlamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin okulun bir üyesi olmaya ve okulla ilgili olumlu durumlara katılımının, okulun öğretmenlere sunduğu imkanlardan memnun olma ve okulla ilgili sorunları sahiplenme katılımlarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bulunduğu örgüte bağlı olan çalışanların örgüte güven duyma, olumlu ilişkiler ve iletişim kurma, kararlara katılıma gönüllü olma gibi tutum ve davranışlar geliştirmesi beklenebilir. Bu yönüyle bağlılık alt boyutu sosyal sermayenin diğer alt boyutlarını etkileyen bir özellik taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde güven ve bağlılık (Çetinel, 2008; Demirağ, 2022), katılım ve bağlılık (Köse, 2021), sosyalleşme, sosyal ağlar ve bağlılık (Akgül, 2020) ile ilgili çalışmalarda bağlılık kavramının sosyal sermayeye ait diğer unsurları pozitif yönde etkilediğine dair sonuçlara ulaşmışlardır.

Sosyal etkileşim ağları alt boyutunda ise en yüksek ortalamaya sahip madde “Çalışma arkadaşlarıyla telefonla/sosyal medya araçlarıyla iletişim kurma ($\bar{X}=3,97$)”, en düşük ortalamaya sahip maddeler ise “Başarılarından (ödül, terfi, tez bitirme vb.) dolayı kutlanma ($\bar{X}=3,65$)” ve “Sosyal, kültürel etkinliklere katılmaya özendirilme ($\bar{X}=3,67$)” maddeleri olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin kendi aralarında yoğun bir iletişimde oldukları ve yaygın bir biçimde sosyal medya araçlarını iletişim için kullandıkları söylenebilir. Ayrıca okullardaki yoğun ve kaliteli bir iletişimin, iş birliği yapma ve güven duyma anlamında olumlu etkiler ortaya çıkaracağı ifade edilmektedir (Ekinci, 2008). Ayrıca öğretmenlerin sosyal medyayı hem kurum içinde diğer öğretmenler ve okul yöneticileri ile hem de eğitim paydaşları olan resmi kurumlar ve veliler ile bağlantı kurmak (Korkmaz vd., 2017) için kullandıkları ve bu durumun da olumlu sosyal bağlar oluşturduğu görülmektedir.

Güven alt boyutuna ilişkin maddeler incelendiğinde ise en çok katılım gösterilen madde “Birbirlerine karşı dürüst olma ($\bar{X}=3,94$)” maddesidir. En az katılım gösterilen madde ise “Birbirlerinin dedikodusunu yapmazlar ($\bar{X}=3,71$)” maddesi olduğu görülmektedir. Güven alt boyutu genel anlamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin tüm maddelere yüksek seviyede katıldıkları görülmektedir. Bu durum okullarda öğretmenlerin kendi aralarında ve yöneticilerle olan ilişkilerinde bir güven ortamının bulunduğunu göstermektedir. Başka bir ifade ile öğretmenler okullarındaki yöneticiler ve öğretmenlerin kendileri ile ilgili konularda güvenilir olduklarını, kendileri okulda olmasalar bile haklarının savunulacağını, okul yönetiminin iş ve işlemlerde adil davranacağını düşünmektedir. Çakır (2019), Altun (2021) ve Özhan (2016) da çalışmalarında okullardaki güven duygusunun yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Bir diğer alt boyut olan katılım boyutunda ise ortalaması en yüksek olan madde “Yöneticiler alınan kararlara çalışanları da katar ($\bar{X}=3,69$)” olarak tespit edilmiştir. Bu durum yönetici ve öğretmenlerle alakalı tek önermenin bu madde olmasından kaynaklanıyor olabilir. En düşük ortalamaya sahip olan madde ise “Velilerin kişisel gelişimine (okuma-yazma, bilgisayar kursu vb.) katkı sunulur ($\bar{X}=2,91$)” maddesidir. Bu ifade aynı zaman ölçek genelindeki en düşük ortalamaya sahip olan maddedir. Bu durumun, velilere (örgün öğretim zamanı geçmiş) yönelik okuma yazma, bilgisayar kursu gibi eğitimlerin halk eğitim merkezleri gibi yaygın eğitim kurumlarında veriliyor olmasından kaynakladığını

düşündürmektedir. Öğretmenlerin okul ile ilgili alınan kararlara kendilerinin de katıldıklarını ifade etmeleri okullarda katılımcı bir yapının olduğunu gösterir. Bu durum öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerine olan güvenlerini artırmasının yanında okulu sahiplenme ve özdeşleşme duygusunu da geliştirebilir.

Ölçeğin bir diğer alt boyutu olan kültürel bellek boyutunda; en çok katılım gösterilen madde “Deneyimliler ile yeni gelenler arasında ortak bir dil kullanılır ($\bar{X}=3,96$)”, en az katılım gösterilen madde ise “Okulun geçmişine yönelik hikayeler anlatılır($\bar{X}=3,49$)” maddesidir. Kültürel bellek boyutunu genel olarak ele aldığımızda uzun süredir okulda çalışan öğretmenlerin hem yeni gelenlerle hem de okuldan ayrılanlarla olumlu bir iletişim halinde oldukları söylenebilir. Böylece okulun geçmiş tecrübeleri ile günümüzdeki hedefleri arasında bir bağ kurulabilir. Ayrıca bu durumun bir okul kültürü meydana getirmesi, norm ve değerler çerçevesi oluşturulması açısından da önem arz etmektedir.

4.1.2 Öğretmenlerin Psikolojik Sahiplenmeye Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin psikolojik sahiplenmeye ve alt boyutlarına yönelik görüşlerine ait betimsel istatistikler Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik betimsel istatistikler

Psikolojik Sahiplenme ve Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	SS
Bölgecilik	361	3,34	1,41
Öz Yeterlilik	361	5,01	0,74
Hesap Verebilirlik	361	4,76	0,84
Ait Olma	361	4,81	1,02
Öz Kimlik	361	4,85	0,84
Ölçek Toplam	361	4,48	0,62

Tablo 4.3 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin genel olarak psikolojik sahiplenmeye yönelik görüşlerinin $\bar{X}=4,48$ ile “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Psikolojik sahiplenme ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde ise; öz yeterlilik ($\bar{X}=5,01$); hesap verebilirlik ($\bar{X}=4,76$); ait olma ($\bar{X}=4,81$) ve öz kimlik ($\bar{X}=4,48$) alt boyutları “katılıyorum” düzeyindedir. Diğerlerinden farklı olarak bölgecilik alt boyutunun ($\bar{X}=3,34$) kısmen katılmıyorum düzeyinde olduğu dikkat çekmektedir. Bu bulgular ölçeğin Türkçeye uyarlamasının yapıldığı çalışma ile

benzerlik göstermektedir. Aynı çalışmada durumun psikolojik sahiplenme ölçeğinin yapısından kaynaklanabileceği de ifade edilmiştir (Ekinci, 2018).

Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin kendilerini; bulundukları kuruma ait hissettikleri, kurumu geliştirebilecek yeterlilikte gördükleri, kurumdaki olumsuzlukları eleştirebilecek, olumsuz her türlü durumda kurumu savunabilecek yeterlilikte gördükleri söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde mevcut çalışma ile paralel olacak şekilde Çelebi (2022) ve Ekinci (2018) çalışmalarında öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin daha detaylı olarak görülebilmesi için psikolojik sahiplenme ölçeğine verilen cevaplar madde bazında da incelenmiştir (Tablo 4.4.)

Tablo 4.4. Psikolojik sahiplenme ölçek maddelerine göre betimsel istatistikler

	İfadeler	$\bar{X}$	SS
Bölgecilik	Kurumumda başkaları tarafından kullanılmaması için fikirlerimi koruma ihtiyacı duyarım.	3,24	1,59
	Kurumumda birlikte çalıştığım insanların çalışma alanıma müdahale etmemesi gerektiğini hissederim.	3,94	1,58
	Kurumumda kendime ait eşyaların başkaları tarafından kullanılmaması için koruma ihtiyacı duyarım.	3,26	1,63
	Kurumumdaki kişilere benim yaptığım projelerden uzak durmalarını söylemem gerektiğini hissederim.	2,92	1,66
Özyeterlilik	Kurumumun başarısına katkıda bulunabilecek yeterliliğim olduğu konusunda kendime güvenirim.	5,02	0,9
	Kurumumda olumlu bir farklılık yapabileceğim konusunda kendime güvenirim.	5,01	0,84
	Kurumuma yüksek performans hedefleri koymada kendime güvenirim.	4,99	0,81
Hesap Verebilirlik	Yanlış yapıldığını düşündüğüm şey olduğu zaman kurumumdaki herhangi birine karşı çıkarım.	4,57	1,23
	Yanlış yapılmış bir şeyi gördüğüm zaman kurumuma söylemekten çekinmem.	4,89	0,91
	Kurumumun doğru yönde olduğunu bilmek için gidişatını sorgularım.	4,81	0,91
Ait Olma Duygusu	Bu kuruma ait olduğumu hissederim.	4,87	1,04
	Burası benim için evim gibidir.	4,77	1,09
	Bu kurumda olmaktan dolayı huzurluyum.	4,78	1,12
Öz Kimlik	Kurumun başarısını, kendi başarım gibi görürüm.	5	0,86
	Bu kurumun bir üyesi olmanın benim kim olduğumun tanımlanmasına yardım ettiğini hissederim.	4,62	1,13
	Kurumum eleştirildiğinde onu savunma ihtiyacı hissederim.	4,93	0,94

Tablo 4.4'te psikolojik sahiplenme ölçeği ve alt boyutlarına ait ortalamalar incelendiğinde; bölgecilik alt boyutuna ait ortalamaların diğer alt boyutlardaki maddelerin ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum ölçeğin yapısı ile ilgili olabileceği gibi farklı bir açıdan bakıldığında aslında öğretmenlerin, korumacı bir yaklaşım içinde olmadığını, paylaşımcı bir yapıda olduklarını ifade eder. Öğretmenlerin almış oldukları düşük puanlar düşük bir bölgecilik görüşünü ifade etmektedir. Aslında bölgecilik boyutunun ortalamasının düşük çıkması olumlu bir bulgu olarak değerlendirilmelidir (Ekinci, 2018) çünkü bu durum öğretmenlerin işbirliğine, farklı önerilere ve eleştirilere açık olduklarını da ifade eder.

Öz yeterlilik alt boyutu ölçekte en yüksek madde ortalamalarına sahip olan alt boyut olma özelliği taşımaktadır. Bu durum öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini yeterli hissettikleri ve kurumlarını daha ileri seviyelere taşıma konusunda potansiyeli kendilerinde gördüklerinin işareti olabilir. Kendini mesleğinde ve alanında yeterli gören öğretmenler olumlu sonuçlar ortaya çıkması için daha istekli ve içsel motivasyonları yüksek olarak çalışacaklarını, daha verimli olmak için uğraşacaklarını düşünüyor olabilirler. Döş ve Özşahin (2019) çalışmalarında öz yeterlilik ile motivasyon arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, kendilerini yeterli olarak gören öğretmenlerin motivasyon konusunda sıkıntı yaşamadıklarını, motivasyonları bozulsa bile hızlı bir şekilde yeniden motive olabildiklerini ifade etmektedir.

Hesap verebilirlik alt boyutundaki maddeler; şeffaf, dürüst ve eleştirel gözle değerlendirilen bir çalışma anlayışını ortaya koymaktadır. İfadelerin madde analizleri incelendiğinde öğretmenlerin bu durumu büyük oranda gerçekleştirdiklerini düşündükleri söylenebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin yaptıkları iş ve işlemlerin resmi kurallara, okul kültürüne de uygun olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu ifadelerin gerçekleştirildiğinin düşünülmesi aynı zamanda öğretmenlerin hem kendilerine hem diğer öğretmenlere hem de kurumlarına güven duyduklarını da ortaya koyabilir. Konu ile ilgili olarak Kahramantekin (2021) öğretmenlerin kendilerini hesap verebilir nitelikte hissettiklerini, yatay (kendileri ile aynı seviyede olan kişilere) ve dikey anlamda (kendilerinden üstte veya altta olan kişilere) diğer eğitim paydaşlarına yaptıkları işi savunabileceklerini ve bu konuda kendilerine güvendiklerini ifade etmiştir.

Ait olma alt boyut maddelerine verdikleri cevaplara göre; öğretmenler çalıştıkları kurumlarda kendilerini ev ortamı kadar rahat, huzurlu ve mutlu hissetmektedirler. Kendilerini güven ve kişisel ortamlarında hisseden öğretmenlerin bulundukları ortamı daha çok benimsemeleri, kurumları ile hem fiziksel hem de psikolojik olarak bir bağ kurabilecekleri ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde farklı araştırmalarda da öğretmenlerin hem kurumlarına hem de mesleklerine yüksek düzeyde aidiyet hissettikleri ifade edilmektedir (Çetin, 2003; Kaya, 2021). Bununla birlikte kurumlarına ve mesleklerine aidiyetleri yüksek olan öğretmenlerin sorumluluk alma davranışları artmakta ve örgütsel vatandaşlık davranışları gösterme yönünde bir eğilim içerisine girdikleri (Tatar, 2020) bu durumun sonucunda da duygusal ve psikolojik bir sahiplik duygusunun gelişeceği düşünülebilir.

Öz kimlik alt boyutu madde istatistiklerine göre öğretmenlerin kendi kimlikleri ile kurumlarının kimliklerini belli noktalarda birleştirdikleri, kuruma ait olumlu ya da olumsuz durumlara kendi kişilikleri ile ilgili bir durum gibi tepkide bulundukları ifade edilebilir. Olumlu durumların öğretmenlerce kendi başarıları kadar sahiplenilmesinin yanında olumsuz durumlarda da kurumu savunmak, kurumla ilgili olumsuz yargılara karşı çıkmak yüksek bir sahiplenme duygusunu ifade etmektedir. Ekinci (2018) de mevcut araştırma ile paralel şekilde öğretmenlerin kurumlarına yönelik öz kimlik görüşlerinin gelişmesini sağlayacak okul ortamları oluşturulmasının önemli olduğunu belirtmiştir.

4.2 İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde ikinci alt problem olan ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte türü, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışılan süre ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1 Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Sosyal

Sermaye İlişkin Görüşleri

4.2.1.1 Cinsiyet Değişkenine Göre

Tablo 4.5'te ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinde ve sosyal sermaye alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.5. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bağlılık	Erkek	219	191,18	41868,5	13319,5	,020*
	Kadın	142	165,3	23472,5		
Sosyal Ağlar	Erkek	219	193,37	42348,5	12839,5	,005*
	Kadın	142	161,92	22992,5		
Güven	Erkek	219	190,47	41713	13475	,030*
	Kadın	142	166,39	23628		
Katılım	Erkek	219	190,01	41612	13576	,040*
	Kadın	142	167,11	23729		
Kültürel Bellek	Erkek	219	190,54	41727,5	13460,5	,029*
	Kadın	142	166,29	23613,5		
Ölçek Toplam	Erkek	219	191,93	42033	13155	,013*
	Kadın	142	164,14	23308		

p<0,05

Tablo 4.5'te yer alan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre sosyal sermaye düzeyleri (U=13155; P<0,05) ve alt boyutları olan bağlılık (U=13319,5; P<0,05), sosyal ağlar (U=12839,5; P<0,05), güven (U=13475; P<0,05), katılım (U=13576; P<0,05) ve kültürel bellek (U=13460,5; P<0,05) boyutları arasında istatistiksel anlamda bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle hem sosyal sermaye ölçeği genelinde hem de tüm alt boyutlarda cinsiyete göre bir değerlendirme yapıldığında farkın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Sıra ortalamalarından yola çıkarak yapılan karşılaştırmada sosyal sermaye ölçeği geneli puanlarda erkek öğretmenlerin sıra ortalaması (S.O.=191,93), kadın öğretmenlerin sıra ortalaması (S.O.=164,14)'tir. Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyine yönelik algılarının daha yüksek olduğu belirtilebilir. Diğer bir ifade ile erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okullarına daha çok bağlı, okul içerisinde ve sosyal çevresi ile daha etkili ve kaliteli bir iletişim ağına sahip oldukları, iletişim içinde olduğu kişilerle güvene dayalı bir etkileşimde bulunduğu, kararlara katılımında daha istekli oldukları ve okulun geçmişi ile daha ilgili oldukları söylenebilir.

Alt boyutlar özelinde veriler incelendiğinde sosyal sermaye ölçeğinin bağlılık alt boyutunda erkek öğretmenlerin sıra ortalamasının (S.O.=191,18), kadın

öğretmenlerin sıra ortalamasından (S.O.=165,30) yüksek olarak bulunmuştur. Bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okulun bir parçası olmaktan, okulun sunduğu imkanlardan daha çok memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca erkek öğretmenlerin okulları ile kendilerini daha çok özdeşleştirdiği de ifade edilebilir.

Sosyal ağlar alt boyutunda farkın anlamlılık derecesi istatistik olarak diğer alt boyutlara göre daha yüksektir. Erkek öğretmenlerin sıra ortalamasının (S.O.=193,377), kadın öğretmenlerin sıra ortalamasından (S.O.=161,92) daha yüksek olduğu görülmektedir ve erkekler lehine anlamlı bir fark vardır. Bu durumun erkek öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve okulun ilişkili olduğu diğer kişi ve kurumlarla daha çok etkileşim kurduğunu gösteriyor olabilir. Ayrıca bu fark sosyal yaşamlarında kadın öğretmenlerin ev ile ilgili işler ve çocuklarla ilgilenme konusunda erkek öğretmenlere göre daha fazla sorumluluk alıyor olmalarından kaynaklanabilir. Güven alt boyutunda da erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin sıra ortalamasının (S.O.=190,47), kadın öğretmenlerin sıra ortalamasından (S.O.=166,39) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bura veriler erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre diğer öğretmenler ve yöneticilerle daha açık, dürüst, şüpheye yer bırakmayan bir güven duygusu içerisinde oldukları ve yöneticileri kararlarında adil kişiler olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Katılım (erkek öğretmen S.O.=190,01; kadın öğretmen S.O.=167,11) ve kültürel bellek (erkek öğretmen S.O.=190,54; kadın öğretmen S.O.=166,29) alt boyutlarında da erkek öğretmenler lehine bulunan anlamlı farklılıklar erkek öğretmenlerin; yöneticilerin ve velilerin okulla ilgili kararlarda öğretmen kararlarına daha çok dikkat ettiğini düşündüğü ve okulun geçmişi ile geleceği arasında daha çok bağ kurdukları şeklinde yorumlanabilir.

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde; öğretmenlerle ilgili yapılan araştırmalarda mevcut araştırma ile benzer şekilde cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin sosyal sermaye ilişkin görüşlerinde erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar (Yıldız,2021; Akyürek, 2019; Kaya, 2020, Durukan-Şimşek, 2013) mevcuttur. Polatcan (2017) ise araştırmasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinde kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırma bulgularından farklı olarak Ekinci (2008, 2011), Ersözlü (2008) ve Çakır (2019) öğretmenlerin sosyal sermaye

algılarında cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmalarda birbirinden farklı sonuçların çıkması farklı okul düzeylerinde (ilkokul-ortaokul-lise), farklı zamanlarda ve farklı şehirlerde çalışılmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

4.2.1.2 Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre

Tablo 4.6’da ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre sosyal sermaye görüşleri ve sosyal sermaye alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.6. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bağlılık	Lisans	304	183,52	55791,5	7896,5	,285
	Lisansüstü	57	167,54	9549,5		
Sosyal Ağlar	Lisans	304	181,78	55261,5	8426,5	,742
	Lisansüstü	57	176,83	10079,5		
Güven	Lisans	304	184,35	56041,5	7646,5	,154
	Lisansüstü	57	163,15	9299,5		
Katılım	Lisans	304	183,32	55728,5	7959,5	,327
	Lisansüstü	57	168,64	9612,5		
Kültürel Bellek	Lisans	304	186,4	56664,5	7023,5	,022*
	Lisansüstü	57	152,22	8676,5		
Ölçek Toplam	Lisans	304	184,44	56071	7617	,147
	Lisansüstü	57	162,63	9270		

p<0,05

Tablo 4.6’da yer alan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri (U=7617; P>0,05) ve alt boyutları olan bağlılık (U=7896,5; p>0,05), sosyal ağlar (U=8426,5; P>0,05), güven (U=7646,5; P>0,05) ve katılım (U=7023,5; p>0,05) düzeyleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Verilen

bulgulara eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmasa da sıra ortalamalarına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarının ölçek geneli, bağlılık, sosyal ağlar, güven ve katılım boyutlarında lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Bu bağlamdan hareketle lisans mezunu öğretmenlerin kendilerini, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlere göre diğer öğretmenlerle, yöneticilerle, velilerle, öğrencilerle, okulun çevresinde bulunan ve okulla ilgili olan tüm paydaşlarla güvene dayalı, etkili iletişim kurabilen ve kurumları ile kendilerini özdeşleştiren, sosyal ve iş birliği içinde çalışan bireyler olarak gördükleri fikrine ulaşılabilir.

Kültürel bellek ($U=13460,5$; $P<0,05$) boyutunda ise lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenler arasında istatistiksel anlamda farklılık tespit edilmiştir. Veriler incelendiğinde lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarının ($S.O.=186,40$), lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=152,63$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifadeyle lisans mezunu öğretmenlerin okul değerlerinin benimsenmesi ve okul kültürü oluşturulması konusunda daha olumlu düşüncelere sahip oldukları ifade edilebilir. Bu durum lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin daha bireysel davranışlar sergilemelerinden, okul kültürünü geliştirecek uygulamalardan daha çok kendilerini geliştirmeye yönelik işlere vakit ayırmaya çalışmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerle ilgili yapılan benzer araştırmalarda (Yıldız, 2021; Kaya, 2020; Akyürek, 2019; Namalır, 2015; Ekinci, 2008; Ersözlü, 2008) mevcut araştırma ile benzer şekilde öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinde eğitim durumu değişkenine göre bir anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut çalışmadan farklı olarak Polatcan (2017) çalışmasında lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna, Altun (2021) ise lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.2.1.3 Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre

Tablo 4.7’de ortaokul öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri ve sosyal sermaye alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.7. Ortaokul öğretmenlerinin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Fakülte Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bağlılık	Eğitim Fakültesi	328	180,29	59136,5	5180,5	0,683
	Diğer	33	188,02	6204,5		
Sosyal Ağlar	Eğitim Fakültesi	328	179,54	58889	4933	0,401
	Diğer	33	195,52	6452		
Güven	Eğitim Fakültesi	328	178,73	58622,5	4666,5	0,186
	Diğer	33	203,59	6718,5		
Katılım	Eğitim Fakültesi	328	182,05	59713,5	5066,5	0,543
	Diğer	33	170,53	5627,5		
Kültürel Bellek	Eğitim Fakültesi	328	179,08	58737,5	4781,5	0,264
	Diğer	33	200,11	6603,5		
Ölçek Toplam	Eğitim Fakültesi	328	179,36	58831	4875	0,347
	Diğer	33	197,27	6510		

p<0,05

Tablo 4.7’de yer alan Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri (U=4875; P>0,05) ve alt boyutları olan bağlılık (U=5180,5; p>0,05), sosyal ağlar (U=4933; P<0,05), güven (U=4666,5; P>0,05), katılım (U=5066,5; P>0,05) ve kültürel bellek (U=4781,5; P>0,05) düzeyleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı görülmüştür. Bu durum mezun olunan fakülte türünün öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyini etkilemediği şeklinde de ifade edilebilir.

Sıra ortalamaları puanları dikkate alınarak bir inceleme yapıldığında ise sosyal sermaye ölçek genelinde, bağlılık, sosyal ağlar, güven ve kültürel bellek alt boyutlarında eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun öğretmenlerin ortalama puanlarının eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Yalnızca katılım alt boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sıra ortalaması (S.O.=182,05) eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamasından (S.O.=170,53) yüksektir. Başka ifade ile eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun öğretmenlerin sosyal bağlar, uyumla çalışma ve iş birliği içinde olma düzeylerinin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerden daha yüksek

olduğunu göstermektedir. Bu bulgudan hareketle eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin okul içerisinde ve okulun çevresi ile iletişim kurarken eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun öğretmenlere göre daha isteksiz oldukları, iletişime açık olmayan davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

Öğretmenler ile ilgili yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde mevcut araştırmaya benzer şekilde öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin mezun olunan fakülte türü değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşan araştırmaların (Direk, 2019; Ekinci, 2008) bulunduğu görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında; öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi algıları ve alt boyutları yönünden anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlik mesleğine insan kaynağı sağlaması açısından önemli bir yeri olan eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenler ile diğer fakültelerden mezun öğretmenler arasında sosyal okullarda algılanan sosyal sermaye düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olmaması da dikkat önemli bir husustur.

4.2.1.4 Mesleki Kıdem Değişkenine Göre

Tablo 4.8’de ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.8. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi algılarına yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bağlılık	(1)0-5 yıl	44	175	3	1,968	0,579	—
	(2)6-10 yıl	105	171,67				
	(3)11-15 yıl	124	183,65				
	(4)16 yıl ve üstü	88	191,4				
Sosyal Ağlar	(1)0-5 yıl	44	190,77	3	3,446	0,328	—
	(2)6-10 yıl	105	165,3				
	(3)11-15 yıl	124	185,82				
	(4)16 yıl ve üstü	88	188,05				
Güven	(1)0-5 yıl	44	174,61	3	1,893	0,595	—
	(2)6-10 yıl	105	175,16				
	(3)11-15 yıl	124	191,27				
	(4)16 yıl ve üstü	88	176,69				

Katılım	(1)0-5 yıl	44	201,3	3	4,559	0,207	–
	(2)6-10 yıl	105	164,8				
	(3)11-15 yıl	124	183,96				
	(4)16 yıl ve üstü	88	186,01				
Kültürel Bellek	(1)0-5 yıl	44	187,06	3	1,857	0,603	–
	(2)6-10 yıl	105	169,66				
	(3)11-15 yıl	124	186,81				
	(4)16 yıl ve üstü	88	183,31				
Ölçek Toplam	(1)0-5 yıl	44	183,02	3	3,023	0,388	–
	(2)6-10 yıl	105	166,38				
	(3)11-15 yıl	124	186,66				
	(4)16 yıl ve üstü	88	189,45				

p<0,05

Tablo 4.8’de yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi ($x^2=3,023$; $p>0,05$) algıları, bağlılık ($x^2=1,968$; $p>0,05$), sosyal ağlar ($x^2=3,446$; $p>0,05$), güven ($x^2=1,893$; $p>0,05$), katılım ($x^2=4,559$; $p>0,05$) ve kültürel bellek ($x^2=1,857$; $p>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Mesleki kıdemi –ister yeni başlayan ister deneyimli- ne olursa olsun tüm öğretmenlerin görev tanımları ve eğitimin çok boyutlu yapısı gereği benzer sosyal sermaye düzeylerine sahip oldukları ifade edilebilir. Bu duruma sebep olarak mesleki kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin görevleri gereği aynı amaç ve hedeflere ulaşmaya çalışma, ekip içerisinde bulunma, yardımlaşma, fikir birliğinde olma gibi temel bir etkileşim ve iletişimin içerisinde olması gösterilebilir.

Öğretmenlerle ilgili yapılan benzer araştırmalarda (Baki, 2022; Yıldız, 2021; Akyürek, 2019; Direk, 2019; Çakır, 2019) mevcut araştırma ile benzer şekilde öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Polatcan (2017), Kaya (2020) ve Altun (2021) ise çalışmalarında 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile diğer öğretmenler arasında; 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

4.2.1.5 Okulda Çalışılan Süre Değişkenine Göre

Tablo 4.9’da ortaokul öğretmenlerinin okulda çalışılan süre değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak

anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.9. Ortaokul öğretmenlerinin mevcut okullarında çalışılan süre değişkenine göre sosyal sermaye düzeyi algılarına yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okulda Çalıştığı Süre	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bağlılık	(1)0-2 yıl	80	172,95	3	1,472	0,689	–
	(2)3-5 yıl	152	179,57				
	(3)6-10 yıl	95	191,23				
	(4)11 yıl ve üstü	34	177,75				
Sosyal Ağlar	(1)0-2 yıl	80	174,14	3	1,851	0,604	–
	(2)3-5 yıl	152	179,08				
	(3)6-10 yıl	95	192,85				
	(4)11 yıl ve üstü	34	172,62				
Güven	(1)0-2 yıl	80	186,6	3	3,973	0,264	–
	(2)3-5 yıl	152	172,45				
	(3)6-10 yıl	95	195,58				
	(4)11 yıl ve üstü	34	165,31				
Katılım	(1)0-2 yıl	80	180,96	3	1,353	0,717	–
	(2)3-5 yıl	152	180,36				
	(3)6-10 yıl	95	188,1				
	(4)11 yıl ve üstü	34	164,12				
Kültürel Bellek	(1)0-2 yıl	80	183,96	3	0,384	0,943	–
	(2)3-5 yıl	152	177,18				
	(3)6-10 yıl	95	184,51				
	(4)11 yıl ve üstü	34	181,31				
Ölçek Toplam	(1)0-2 yıl	80	175,93	3	1,958	0,581	–
	(2)3-5 yıl	152	177,14				
	(3)6-10 yıl	95	193,78				
	(4)11 yıl ve üstü	34	174,47				

p<0,05

Tablo 4.9’da yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mevcut okullarında çalıştıkları süre değişkenine göre sosyal sermayeye ilişkin görüşleri ($\chi^2=1,958$; $p>0,05$), bağlılık ($\chi^2=1,472$; $p>0,05$), sosyal ağlar ($\chi^2=1,851$; $p>0,05$), güven ($\chi^2=3,973$; $p>0,05$), katılım ($\chi^2=;384$ $p>0,05$) ve kültürel bellek ($\chi^2=1,857$; $p>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin mevcut okullarında çalıştıkları süre değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde Polatcan (2017) çalışmasında araştırma ile benzer şekilde öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin mevcut okullarında çalıştıkları süre değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Direk (2019) ise öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin mevcut okullarında çalıştıkları süre değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Direk (2019) çalışmasında mevcut okulunda 12 yıl ve üzeri sürede çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye ilişkin görüşlerinin aynı kurumda daha az süre çalışan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

4.2.1.6 Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre

Tablo 4.10'da ortaokul öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre sosyal sermaye ilişkin görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.10. Ortaokul öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre sosyal sermaye ilişkin görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bağlılık	İl merkezi	245	191,73	2	9,077	0,011*	1-2
	İlçe	83	152,6				
	Köy\Kasaba	33	172,77				
Sosyal Ağlar	İl merkezi	245	188,07	2	3,668	0,16	—
	İlçe	83	163,7				
	Köy\Kasaba	33	172,02				
Güven	İl merkezi	245	185,22	2	6,245	0,044*	1-2 2-3
	İlçe	83	158,64				
	Köy\Kasaba	33	205,92				
Katılım	İl merkezi	245	185,67	2	1,558	0,459	—
	İlçe	83	171,67				
	Köy\Kasaba	33	169,76				
Kültürel Bellek	İl merkezi	245	185,74	2	1,607	0,448	—
	İlçe	83	170,84				
	Köy\Kasaba	33	171,39				
Ölçek Toplam	İl merkezi	245	189,49	2	6,129	0,047*	1-2
	İlçe	83	156,73				
	Köy\Kasaba	33	179,03				

p<0,05

Tablo 4.10'da yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre sosyal ağlar ($x^2=3,668$; $p>0,05$), katılım ($x^2=1,558$; $p>0,05$) ve kültürel bellek ($x^2=1,607$; $p>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Sosyal sermaye düzeyi ölçek genel puanı ($x^2=1,958$; $p<0,05$), bağlılık ($x^2=1,472$; $p<0,05$), güven ($x^2=3,973$; $p<0,05$) alt boyutlarında ise okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılık görülen sosyal sermaye ölçeği genel puanı, bağlılık ve güven alt boyutu için ikili analizler yapılmıştır. Mann Whitney U Testi kullanılarak yapılan analiz sonuçları şu şekildedir:

İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerde görev yapan öğretmenlerin bağlılık alt boyutuna ait puanları arasında il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=7906$; $p<0,05$). Grupların sıra ortalaması değerlendirildiğinde il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasının (S.O.=173,73) ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından (S.O.=137,25) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgiye göre il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ilçelerde çalışan öğretmenlere göre; bulunduğu okulda çalışmaktan daha fazla mutluluk duyduğu, okulun sunduğu imkânlardan daha çok memnun olduğu, okulla ilgili olumlu ve olumsuz durumları daha çok kişiselleştirdiği sonucu çıkarılabilir. Diğer yerleşim yeri gruplarında ise bağlılık alt boyutu değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerde görev yapan öğretmenlerin güven alt boyutuna ait puanları arasında il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=7906$; $p<0,05$). Grupların sıra ortalaması değerlendirildiğinde il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasının (S.O.=170,76) ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından (S.O.=146,03) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre okul ortamını daha şeffaf, daha adil, daha açık ve daha dürüst bir ortam olarak gördükleri düşünülebilir. Bununla beraber köy veya kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerde görev yapan öğretmenlerin güven alt boyutuna ait puanları arasında da köy veya kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde

bulunan okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=1047$; $p<0,05$). Bu durum il merkezinde görev yapan öğretmenlerde olduğu gibi küçük yerleşim yerlerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin de ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre karşılıklı güven, adalet, dürüstlük vb. konularda daha yüksek bir algıya sahip olduklarını gösterebilir. Diğer yerleşim yeri gruplarında ise güven alt boyutu değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

İl merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye ölçeği geneline ait puanları arasında il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=8625,5$; $p<0,05$). Grupların sıra ortalaması değerlendirildiğinde il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasının ($S.O.=172,26$) ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=141,58$) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre kurumlarına daha çok bağlı oldukları, etkileşime, sosyalleşmeye ve iletişim kurmaya karşı daha istekli, kurumlardaki ortamlarını daha güvenli bulan, kurumun geçmişi ile geleceği arasında köprü kurmaya ve okul kültürü oluşturmaya daha istekli bireyler oldukları söylenebilir.

Okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri genel anlamda değerlendirildiğinde büyük yerleşim yerinden küçük yerleşim yerine ya da küçük yerleşim yerinden büyük yerleşim yerine doğru artan veya azalan bir sosyal sermaye düzeyi sıralaması görülmemektedir. Özellikle ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin hem il merkezinde hem de köy kasaba gibi küçük yerleşim yerinde çalışan öğretmenlerden az olması dikkat çekicidir. Bu durum köylerde görev yapan öğretmenlerin zayıf sosyal imkânlar ve çevresel koşullar içinde olması, il merkezinde görev yapan öğretmenlerinse genel anlamda daha tecrübeli olması, uzun süre aynı okulda çalışıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Alanyazın incelendiğinde mevcut araştırmaya benzer şekilde Çakır'ın (2019) da araştırmasında öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi algılarının okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaştığı görülmektedir. Çakır'a (2019) göre köy ve kasaba gibi küçük yerleşim yerlerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin

görüşleri ilçelerde ve il merkezinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sermayeye ilişkin görüşlerinin düzeyinden daha yüksektir.

4.2.2 Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Psikolojik Sahiplenme Görüşleri

4.2.2.1 Cinsiyet Değişkenine Göre

Tablo 4.11’de ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşleri ve psikolojik sahiplenme alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bölgecilik	Erkek	219	187,57	41078,5	14109,5	0,136
	Kadın	142	170,86	24262,5		
Öz Yeterlilik	Erkek	219	181,67	39785,5	15402,5	0,874
	Kadın	142	179,97	25555,5		
Hesap Verebilirlik	Erkek	219	188,98	41386,5	13801,5	0,064
	Kadın	142	168,69	23954,5		
Ait Olma	Erkek	219	185,82	40693,5	14494,5	0,257
	Kadın	142	173,57	24647,5		
Öz Kimlik	Erkek	219	182,13	39886,5	15301,5	0,793
	Kadın	142	179,26	25454,5		
Ölçek Toplam	Erkek	219	191,59	41957,5	13230,5	0,017*
	Kadın	142	164,67	23383,5		

p<0,05

Tablo 4.11’de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre bölgecilik (U=14109; p>0,05), öz yeterlilik (U=15402; p>0,05), hesap verebilirlik (U=13801; p>0,05), ait olma (U=14494; p>0,05) ve öz kimlik alt boyutu düzeylerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Elde edilen verilere göre

erkek ve kadın öğretmenlerin psikolojik sahiplenmenin alt boyutları düzeyinde benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu bulguya göre; kadın ve erkek öğretmenlerin kendilerini meslekleri için yeterli görme, yaptıkları iş ve işlemlerle ilgili hesap vermeye hazır olma, kendilerini kurumları ile bütünleştirme ve aidiyet konularında benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Bu bulguların yanı sıra erkek ve kadın öğretmenlere ait sıra ortalamaları incelendiğinde psikolojik sahiplenme ölçeğinin tüm alt boyutlarında erkek öğretmenlerin sıra ortalamalarının kadın öğretmenlerin sıra ortalamalarından yüksek olduğu da görülmektedir.

Erkek ve kadın öğretmenlerin genel psikolojik sahiplenme görüşlerinde ise ($U=13230$; $p<0,05$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin sıra ortalamasının ($S.O.=191,59$), kadın öğretmenlerin sıra ortalamasından fazla olması ($S.O.=164,67$) anlamlı farkın erkek öğretmenler lehine olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kurumlarını, kurumlarına ait iş ve işlemleri, kuruma ait nesneleri ve varlıkları, kurumlarına ait olumlu ve olumsuz durumları daha çok sahiplendikleri, kurumlarını olumlu yerlere taşıma noktasında, olumlu işler yapma konusunda başarılı olacaklarına inandıkları, kendi yeterliliklerine daha çok güvendikleri ve kendi kimlikleri ile kurumlarını daha çok özdeşleştirdikleri ifade edilebilir.

Konu ile ilgili literatürde Ekinci (2018) çalışmasında mevcut çalışma ile benzer şekilde öğretmenlerin genel psikolojik sahiplenme görüşlerinde ve bölgecilik alt boyutunda erkeler öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Ayrıca aynı çalışmada psikolojik sahiplenme ölçeğinin diğer alt boyutlarında anlamlı fark olmamasına rağmen erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından yüksek olduğu da ifade edilmiştir. Çelebi (2022) ise çalışmasında öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını, erkek ve kadın öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinin benzer olduğunu belirtmiştir.

4.2.2.2 Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre

Tablo 4.12’de ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşleri ve psikolojik sahiplenme alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.12. Ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bölgecilik	Lisans	304	190,46	57898,5	5789,5	,000*
	Lisansüstü	57	130,57	7442,5		
Öz Yeterlilik	Lisans	304	178,51	54267	7907	0,273
	Lisansüstü	57	194,28	11074		
Hesap Verebilirlik	Lisans	304	177,65	54006	7646	0,148
	Lisansüstü	57	198,86	11335		
Ait Olma	Lisans	304	182,07	55350,5	8337,5	0,638
	Lisansüstü	57	175,27	9990,5		
Öz Kimlik	Lisans	304	181,04	55035	8653	0,988
	Lisansüstü	57	180,81	10306		
Ölçek Toplam	Lisans	304	185,24	56313,5	7374,5	0,074
	Lisansüstü	57	158,38	9027,5		

p<0,05

Tablo 4.12’de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli ($U=7374,5$; $p>0,05$), öz yeterlilik ($U=7907$; $p>0,05$), hesap verebilirlik ($U=7646$; $p>0,05$), ait olma ($U=8337,5$; $p>0,05$) ve öz kimlik ($U=8653$; $p>0,05$) alt boyutu düzeylerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Anlamlı bir fark bulunmasa da psikolojik sahiplenme ölçek geneli, ait olma ve öz kimlik boyutlarında lisans mezunu öğretmenlerin; öz yeterlilik ve hesap verebilirlik boyutların da ise lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Öz yeterlilik ve hesap verebilirlik boyutlarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarının yüksek çıkması beklenebilecek bir sonuçtur. Lisans eğitimlerinden sonra gerek kendi alanlarında gerekse farklı alanlarda eğitim almaya devam eden öğretmenlerin kurumlarını ileriye taşıma ve verimliliğini artırma adına kendilerini daha yeterli gördükleri aynı zamanda kurumun durumunu ve gidişatını lisans mezunu öğretmenlere göre daha eleştirel bir gözle değerlendiklerini düşündükleri görüşüne ulaşılabilir.

Bölgecilik alt boyutunda ise eğitim durumuna göre lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim almış öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($U=5789,5$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde lisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamaları (S.O.=190,46) lisansüstü eğitim

mezunu öğretmenlerin sıra ortalamalarından (S.O.=130,57) daha yüksektir yani anlamlı fark lisans mezunu öğretmenler lehinedir yani lisans mezunu öğretmenler kendi kişisel ve mesleki alanlarını daha çok sahiplenmektedir. Ancak olaya farklı bir açıdan baktığımızda lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha paylaşımcı ve farklı, eleştirel fikirlere daha açık oldukları söylenebilir.

Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, Ekinci (2018) çalışmasında mevcut çalışma ile paralel şekilde öğretmenlerin eğitim durumu ile genel psikolojik sahiplenme görüşlerinde anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Yine aynı çalışmada öz yeterlilik alt boyutunda lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler arasında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu da ifade edilmiştir.

4.2.2.3 Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre

Tablo 4.13'te ortaokul öğretmenlerinin mezun olunan fakülte türü değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçeği ve psikolojik sahiplenme ölçeği alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.13. Ortaokul öğretmenlerinin mezun olunan fakülte türü değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Fakülte Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	P
Bölgecilik	Eğitim Fakültesi	328	184,56	60536,5	4243,5	,040*
	Diğer	33	145,59	4804,5		
Öz Yeterlilik	Eğitim Fakültesi	328	181,74	59610	5170	0,658
	Diğer	33	173,67	5731		
Hesap Verebilirlik	Eğitim Fakültesi	328	181,53	59541,5	5238,5	0,755
	Diğer	33	175,74	5799,5		
Ait Olma	Eğitim Fakültesi	328	179,79	58970,5	5014,5	0,469
	Diğer	33	193,05	6370,5		
Öz Kimlik	Eğitim Fakültesi	328	180,63	59246,5	5290,5	0,828
	Diğer	33	184,68	6094,5		
Ölçek Toplam	Eğitim Fakültesi	328	183,23	60101	4679	0,199
	Diğer	33	158,79	5240		

p<0,05

Tablo 4.13'te yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin mezun olunan fakülte türü değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli ($U=4679$; $p>0,05$) ve öz yeterlilik ($U=5170$; $p>0,05$), hesap verebilirlik ($U=5238,5$; $p>0,05$), ait olma ($U=5014,5$; $p>0,05$) ve öz kimlik ($U=5290,5$; $p>0,05$) alt boyutu düzeylerinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Aralarında anlamlı fark bulunmasa da psikolojik sahiplenme ölçek geneli öz yeterlilik, hesap verebilirlik boyutlarında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin; ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında ise eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin sıra ortalamalarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenler arasında kurumu sahiplenme, yaptığı işlere güvenme, kendini kuruma ait hissetme gibi konularda benzer görüşlere sahip olduğunu gösterir.

Bölgecilik alt boyutunda ise mezun olunan fakülte türüne göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sıra ortalamaları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin sıra ortalamasının ($S.O.=184,56$) eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=145,59$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerine kıyasla mesleki ve kişisel alanları ile ortaya koydukları fikirler, şahsi eşyaları, ders materyalleri gibi nesneler konusunda daha korumacı oldukları söylenebilir. Diğer yandan psikolojik sahiplenmede bölgecilik boyutunun farklı olarak ele alınabileceği düşünüldüğünde eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre daha paylaşımcı, iletişime açık olma, birlikte çalışma, sorumluluk alma gibi konularda daha istekli, farklı fikirlere açık ve eleştirilere karşı daha duyarlı oldukları, bireysel iş ve başarılarından daha çok kolektif başarıyı tercih ettikleri ifade edilebilir.

4.2.2.4 Mesleki Kıdem Değişkenine Göre

Tablo 4.14'te ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.14. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bölgecilik	(1)0-5 yıl	44	144,17	3	12,791	0,01*	1-2
	(2)6-10 yıl	105	181,49				1-3
	(3)11-15 yıl	124	203,41				3-4
	(4)16 yıl ve üstü	88	167,26				
Öz Yeterlilik	(1)0-5 yıl	44	197,44	3	3,888	0,28	–
	(2)6-10 yıl	105	167,46				
	(3)11-15 yıl	124	180,12				
	(4)16 yıl ve üstü	88	190,18				
Hesap Verebilirlik	(1)0-5 yıl	44	217,84	3	12,245	0,01*	1-2
	(2)6-10 yıl	105	159,47				1-3
	(3)11-15 yıl	124	176,65				2-4
	(4)16 yıl ve üstü	88	194,4				
Ait Olma	(1)0-5 yıl	44	194,05	3	7,37	0,06	–
	(2)6-10 yıl	105	159,02				
	(3)11-15 yıl	124	186,77				
	(4)16 yıl ve üstü	88	192,58				
Öz Kimlik	(1)0-5 yıl	44	182,49	3	5,248	0,16	–
	(2)6-10 yıl	105	163,72				
	(3)11-15 yıl	124	183,9				
	(4)16 yıl ve üstü	88	196,79				
Ölçek Toplam	(1)0-5 yıl	44	180,3	3	7,114	0,07	–
	(2)6-10 yıl	105	159,68				
	(3)11-15 yıl	124	195,92				
	(4)16 yıl ve üstü	88	185,76				

p<0,05

Tablo 4.14'te yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik sahiplenmeye ölçek geneli ($\chi^2=7,114$; $p>0,05$ öz yeterlilik ($\chi^2=3,888$; $p>0,05$), ait olma ($\chi^2=7,370$; $p>0,05$) ve öz kimlik ($\chi^2=5,248$; $p>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Psikolojik sahiplenme ölçeği bölgecilik ($\chi^2=12,791$; $p<0,05$) ve hesap verebilirlik ($\chi^2=12,245$; $p<0,05$) alt boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık görülen bölgecilik ve öz yeterlilik alt boyutu için ikili analizler yapılmıştır. Mann Whitney U Testi kullanılarak yapılan analiz sonuçları şu şekildedir:

1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle; ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında bölgecilik alt boyutuna ait puanları arasında 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=1828,5$ $p<0,05$; $U=1831$; $p<0,05$).. Buradan hareketle 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kişisel alanları, mesleki alanları ve fikirleri konusunda daha yüksek bir koruma duygusuna yeterince sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durum mesleklerinin henüz ilk yıllarında olan öğretmenlerin yeni bir ortama, yeni bir sisteme girmekten kaynaklanan çekingenliklerinden ya da ortama daha iyi uyum sağlamak için etraflı tanıma içgüdülerinden kaynaklanıyor olabilir. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da mesleki kıdem değişkenine anlamlı fark bulunmuştur ($U=4394,5$ $p<0,05$). İki grubun sıra ortalamaları incelendiğinde anlamlı farkın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bu durum zamanla kazanılan tecrübe, çalışma arkadaşlarını tanıdıkça artan güven ve tecrübeleri paylaşma isteğinden kaynaklıyor olabilir.

1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında hesap verebilirlik alt boyutuna ait puanları arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=1586,5$ $p<0,05$; $U=2109,5$; $p<0,05$). Grupların sıra ortalamaları incelendiğinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamasının hem 6- 10 yıl hem de 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre kurumdaki gidişat sorgulama ve yanlış olduğunu düşündüğü karar ve eylemlere karşı çıkma konusunda daha etkin görüşlere sahip oldukları düşünülebilir. Bu durum mesleklerinin henüz ilk yıllarında olan öğretmenlerin güncel olduğunu düşündükleri bilgileri ile mevcut uygulamalardaki farklılıklara tepki gösterdiklerini ancak zaman içerisinde bu gibi durumların kanıksandığını ifade ediyor olabilir. Aynı şekilde 6- 10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da mesleki kıdem değişkenine anlamlı fark bulunmuştur ($U=3712$; $p<0,05$). İki grubun sıra ortalamaları incelendiğinde anlamlı farkın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Benzer şekilde bu anlamlı fark da zaman içinde edinilen mevzuatlar ile ilgili bilgiler, kurumsal bilgiler ve mesleki tecrübelerden kaynaklanıyor olabilir.

Literatür incelendiğinde mevcut çalışmaya benzer şekilde öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını ifade eden çalışmalar (Çelebi, 2022; Ekinci, 2018) bulunmaktadır.

4.2.2.5 Okulda Çalışılan Süre Değişkenine Göre

Tablo 4.15'te ortaokul öğretmenlerinin okulda çalışılan süre değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.15. Ortaokul öğretmenlerinin mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okulda Çalışılan Süre	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bölgecilik	(1)0-2 yıl	80	173,34	3	8,664	0,03*	2-4 3-4
	(2)3-5 yıl	152	181,79				
	(3)6-10 yıl	95	200,37				
	(4)11 yıl ve üstü	34	141,35				
Öz Yeterlilik	(1)0-2 yıl	80	174,43	3	0,763	0,85	—
	(2)3-5 yıl	152	183,2				
	(3)6-10 yıl	95	185,42				
	(4)11 yıl ve üstü	34	174,28				
Hesap Verebilirlik	(1)0-2 yıl	80	182,89	3	0,874	0,83	—
	(2)3-5 yıl	152	175,38				
	(3)6-10 yıl	95	185,91				
	(4)11 yıl ve üstü	34	187,97				
Ait Olma	(1)0-2 yıl	80	176,58	3	0,239	0,98	—
	(2)3-5 yıl	152	181,91				
	(3)6-10 yıl	95	183,66				
	(4)11 yıl ve üstü	34	179,88				
Öz Kimlik	(1)0-2 yıl	80	176,56	3	0,702	0,87	—
	(2)3-5 yıl	152	184,18				
	(3)6-10 yıl	95	183,35				
	(4)11 yıl ve üstü	34	170,66				
Ölçek Toplam	(1)0-2 yıl	80	173,61	3	4,887	0,18	—
	(2)3-5 yıl	152	182,73				
	(3)6-10 yıl	95	195,02				
	(4)11 yıl ve üstü	34	151,47				

p<0,05

Tablo 4.15'te yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli ($\chi^2=4,887$; $p>0,05$), öz yeterlilik alt boyutu ($\chi^2=0,763$; $p>0,05$), hesap verebilirlik alt boyutu ($\chi^2=0,874$; $p>0,05$), ait olma alt boyutu ($\chi^2=0,239$; $p>0,05$) ve öz kimlik alt boyutu ($\chi^2=0,702$; $p>0,05$) arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Psikolojik sahiplenme ölçeği bölgecilik ($\chi^2=12,791$; $p<0,05$) alt boyutunda ise mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık görülen bölgecilik alt boyutu için ikili analizler yapılmıştır. Mann Whitney U Testi kullanılarak yapılan analiz sonuçlarına göre;

3-5 yıl aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenlerle; 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenlerin bölgecilik boyutuna ait puanları arasında 3-5 yıl aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=1989,5$ $p<0,05$). Bu durum 3-5 yıl aralığında mevcut okullarında görev yapan öğretmenlerin 6-10 süre zarfında mevcut okullarında görev yapan öğretmenlere göre daha paylaşımcı ve iş birliğine açık olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler ile 11 yıl ve üstü süredir mevcut okullarında çalışan öğretmenler arasında 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=1076$ $p<0,05$). Sıra ortalamalarına bakılarak elde edilen verilere göre her iki grubun öğretmenlerinin 11 yıl ve üstü süredir mevcut okullarında çalışan öğretmenlere göre; sıra ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 11 yıl ve üstü süredir mevcut okullarında çalışan öğretmenlerin diğer iki gruba göre fikirler, kendilerine ait veya kendi sorumluluklarında olan alanlar ya da nesneler konusunda daha paylaşımcı, yeniliklere ve yeni fikirlere, iş birliği içerisinde çalışmaya daha açık, meslekleri, öğretim amaç ve hedefleri, sorumlu oldukları alanlarda eleştiriye daha açık oldukları söylenebilir.

4.2.2.6 Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenine Göre

Tablo 4.16'da ortaokul öğretmenlerinin okullarının bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşleri ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4.16. Ortaokul öğretmenlerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre psikolojik sahiplenme görüşlerine yönelik Kruskal Wallis H testi sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farkın Kaynağı
Bölgecilik	İl merkezi	245	200,31	2	26,391	0,00*	1-2 1-3
	İlçe	83	142,52				
	Köy\Kasaba	33	134,38				
Öz Yeterlilik	İl merkezi	245	179,93	2	2,368	0,31	
	İlçe	83	174,44				
	Köy\Kasaba	33	205,42				
Hesap Verebilirlik	İl merkezi	245	183,05	2	1,225	0,54	
	İlçe	83	170,98				
	Köy\Kasaba	33	191				
Ait Olma	İl merkezi	245	184,49	2	1,421	0,49	
	İlçe	83	169,49				
	Köy\Kasaba	33	184,05				
Öz Kimlik	İl merkezi	245	183,44	2	0,911	0,63	
	İlçe	83	171,75				
	Köy\Kasaba	33	186,18				
Ölçek Toplam	İl merkezi	245	194,94	2	14,925	0,00*	1-2
	İlçe	83	144,59				
	Köy\Kasaba	33	169,11				

p<0,05

Tablo 4.16’da yer alan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre öz yeterlilik ($x^2=2,368$; $p>0,05$), hesap verebilirlik $x^2=1,225$; $p>0,05$), ait olma ($x^2=1,421$ $p>0,05$) ve öz kimlik ($x^2=0,911$; $p>0,05$) alt boyutları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($x^2=14,925$; $p<0,05$) ve bölgecilik ($x^2=26,391$; $p<0,05$) alt boyutunda okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık görülen Psikolojik sahiplenme ölçeği genel puanı ve bölgecilik alt boyutu için ikili analizler yapılmıştır. Mann Whitney U Testi kullanılarak yapılan analiz sonuçlarına göre:

İl merkezinde görev yapan öğretmenlerle; ilçelerde görev yapan öğretmenler ve köy/kasabada görev yapan öğretmenler arasında bölgecilik alt boyutuna ait puanları arasında il merkezinde görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=6882,5$ $p<0,05$; $U=2595,5$; $p<0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde il merkezinde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasının ($S.O.=177,91$ ve $S.O.=145,41$) hem ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=124,92$) hem de köy veya kasabada görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=95,65$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle il merkezinde görev yapan öğretmenlerin diğer yerlerde görev yapan öğretmenlere göre kişisel alanları, mesleki alanları ve fikirleri konusunda daha korumacı ve sahiplenici oldukları söylenebilir. Bu durum il merkezlerindeki okulların öğretmen sayısının daha fazlası ve bu kalabalık içerisinde tüm öğretmenlerle aynı seviyede ve samimi iletişim ve etkileşim kurulamamasından kaynaklanıyor olabilir.

İl merkezinde görev yapan öğretmenlerle; ilçelerde görev yapan öğretmenlerin arasında psikolojik sahiplenme ölçek geneline ait puanları arasında il merkezinde görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($U=7347,5$ $p<0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde il merkezinde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasının ($S.O.=176,01$) ilçelerde görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından ($S.O.=130,52$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bulgulardan hareketle il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ilçelerde görev yapan öğretmenlere göre kendilerini; bulundukları kurumla daha çok özdeşleştirdikleri, mesleki anlamda daha yeterli gördükleri, kurumun gidişatını, yapılan iş işlemleri sorgulama, yapılan yanlışları ilgililere ifade etme konusunda daha etkin olarak düşündükleri söylenebilir. Bahsedilen durumun ise il merkezinde görev yapan öğretmenlerin kurumlarından daha memnun olmalarından ve genel anlamda ortalama olarak daha yüksek bir mesleki kıdeme ve tecrübeye sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Rho Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Ortaokul öğretmenlerinin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşleri arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Rho korelasyon analizi

Boyutlar		Bölgecilik	Öz Yeterlilik	Hesap Verebilirlik	Ait Olma	Öz Kimlik	Psikolojik Sahiplenme Toplam
Bağlılık	r	-0,002	,400**	,405**	,654**	,616**	,533**
	p	0,97	0	0	0	0	0
Sosyal Ağlar	r	-,112*	,388**	,440**	,602**	,544**	,430**
	p	0,034	0	0	0	0	0
Güven	r	0,056	,306**	,340**	,686**	,643**	,558**
	p	0,29	0	0	0	0	0
Katılım	r	-0,038	,317**	,335**	,529**	,466**	,416**
	p	0,467	0	0	0	0	0
Kültürel Bellek	r	-0,032	,313**	,234*	,474**	,432**	,353**
	p	0,545	0	0	0	0	0
Sosyal Sermaye Toplam	r	-0,019	,398**	,407**	,686**	,633**	,538**
	p	0,724	0	0	0	0	0

p<0,05

Korelasyon katsayısı (r) hesaplanırken katsayının 0.00 olması ilişkinin olmadığını, 0.30'dan küçük olması düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu, 0.30- 0.70 arasında olması orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu, 0.70'ten büyük olması yüksek bir ilişkinin olduğunu, 1.00 olması ise ilişkinin mükemmel olduğunu göstermekte (Büyüköztürk vd., 2018)

Öğretmenlerin sosyal sermaye ölçeği geneli ve boyutları olan bağlılık, sosyal ağlar, güven, katılım ve kültürel bellek ile psikolojik sahiplenme ölçeği alt boyutları olan bölgecilik, öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma, öz kimlik ve psikolojik sahiplenme ölçeğinin toplamı arasındaki ilişki Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı analizi ile incelenmiş ve Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17 incelendiğinde; bağlılık boyutu ile bölgecilik boyutu ($r=-.002$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu ($r=.400$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.405$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.654$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.616$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.553$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkları arttıkça öz yeterlilikleri, hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde

artacaktır. Bu durumda, okuluna karşı örgütsel anlamda bağlılık hisseden öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası olarak görecekları, kendilerini tanımlarken, anlatırken okullarındaki görev ve sorumluluklarını bir kimlik unsuru gibi görebilecekleri, yapmış oldukları iş ve uygulamalarla ilgili daha şeffaf ve açık olacakları düşünülebilir.

Sosyal ağlar boyutu ile bölgecilik boyutu ($r=-.112$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu ($r=.388$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.440$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.602$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.544$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.430$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bilgilerden ışığında öğretmenlerin kurumlarında ve kurumları ile ilgili çevrelerde dahil oldukları sosyal ağlar arttıkça öz yeterlilikleri, hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde artacaktır. Buradan hareketle okul içinde ve okul çevresi ile çok sayıda olumlu ve sağlıklı ilişkiler kuran öğretmenlerin okulların ile aralarında daha yoğun bir bağ oluşacağı ve daha etkili bir psikolojik sahiplenme duygusunun ortaya çıkacağı ifade edilebilir.

Güven boyutu ile bölgecilik boyutu ($r=-.112$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde; öz yeterlilik boyutu ($r=.306$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.340$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.686$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.643$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.558$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu verilerden hareketle öğretmenlerin bulunduğu kurumda hissettiği güven duygusu artarsa öz yeterlilikleri, hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde artacaktır. Öğretmenlerin kurumlarına, kurumlarındaki öğretmenlere, öğrencilere, kurumla ilgili olan eğitim paydaşlarına karşı olan güven duygusu iletişimlerini olumlu anlamda etkileyeceği ve bu etki ile öğretmenlerin kuruma karşı aitik hissinin artacağı, kendisini işi noktasında yeterli hissedeceği, kurumun gidişatı noktasında aktif olmak isteyeceği, kurumdaki iş ve işlemleri sorgulayabileceği söylenebilir.

Katılım boyutu ile bölgecilik boyutu ($r=-.038$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu ($r=.317$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.335$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.529$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.466$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.416$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin okulla ilgili durumlara katılımları arttıkça öz yeterlilikleri,

hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde artacaktır. Buradan hareketle okuldaki süreçlerde ve okulun genelini ilgilendiren konularda söz hakkı tanınan öğretmenler, söz hakkı verilmesinin getirmiş olduğu önemsenme hissi ile psikolojik sahiplenme, sorumluluk ve ait olma duygularını daha yoğun olarak hissedebilir.

Kültürel bellek boyutu ile bölgecilik boyutu ($r=-.032$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu ($r=.313$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.234$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.474$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.432$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.353$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin, kurumun kültürel hafızasına yönelik algıları arttıkça öz yeterlilikleri, hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde artacaktır. Öğretmenlerin okul kültürü ile ilgili beklentileri karşılandıkça okulun hafızasında iz bırakan, yeterliliği yüksek ve okulun bir parçası gibi görünen bir kimliği bürünebilecekleri belirtilebilir.

Sosyal sermaye ölçek geneli ile bölgecilik boyutu ($r=-.019$; $p<.05$) arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu ($r=.398$; $p<.05$), hesap verebilirlik boyutu ($r=.407$; $p<.05$), ait olma boyutu ($r=.686$; $p<.05$), öz kimlik boyutu ($r=.643$; $p<.05$) ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ($r=.558$; $p<.05$) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu verilerden hareketle öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arttıkça öz yeterlilikleri, hesap verebilirlikleri, ait olma ve öz kimlik görüşleri de orta düzeyde artacaktır. Okul içi ya da okul dışı tüm paydaşlarla etkin ve etkili bir iletişim içerisinde olan yani sosyal sermayesi yüksek olan öğretmenlerin kendilerini daha daha yeterli, başarılı ve etkin hissedecekleri; iş ve işlemleri ile ilgili daha şeffaf olacakları ve kurallara uygun hareket edecekleri; kendilerini kuruma ait hissetme konusunda daha yoğun bağlar geliştirecekleri ve kurum ile kendi kimliklerini özdeşleştirmede ya da kurumlarını kendi kimliklerinin bir parçası olarak görme konusunda daha istekli olacakları düşünülebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgularından hareketle ortaya çıkan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuçlar

5.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ve psikolojik sahiplenme görüşlerine ait bulgular incelendiğinde öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu sonuç genel anlamda öğretmenlerin eğitimin paydaşları olan diğer öğretmenler, yöneticiler, sivil toplum kuruluşları, veliler ve diğer eğitim paydaşları ile etkili bir iletişim ve etkileşim içerisinde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin okullarındaki diğer öğretmenler ve yöneticilerle ilişkilerinde yüksek düzeyde ve güvene dayalı bir işbirliği içerisinde oldukları ancak eğitim süreçlerine ve kararlara katılım noktasında kendilerinin ve diğer eğitim paydaşlarının çok etkin olmadıklarını düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin psikolojik sahiplenme görüşlerine ait sonuçlar ve bu sonuçlara ait bulgular incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sahiplenmeye yönelik görüşlerinin ölçek genelinde “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu veriler öğretmenlerin okullarını benimsedikleri, kendilerini okulun bir parçası olarak gördüklerini ve okula ait olumlu ya da olumsuz durumları sahiplendiklerini göstermektedir.

Psikolojik sahiplenme ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde ise; öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarına yönelik görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Diğer alt boyutlardan farklı olarak bölgecilik alt boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin “kısmen katılmıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görevleri konusunda kendilerini yeterli hissettikleri, okullarına karşı şeffaf ve eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları, kendilerini kurumlarının bir parçası olarak gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Bölgecilik alt boyutunda ise öğretmenlerin sahiplenme görüşlerinin orta seviyenin altında olduğu belirlenmiştir. Bu da öğretmenlerin kendi kişisel fikirleri ve mesleki alanlarını sahiplenme konusunda yüksek bir sahiplenme görüşüne sahip olmadıklarını ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin eleştiriye, iş birliğine açık ve paylaşımcı olduklarını göstermektedir.

5.1.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde ise öğretmenlerin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenmeye ilişkin görüşleri cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan fakülte türü, mesleki kıdem, mevcut okulda çalışılan süre ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre incelenmiştir.

Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okullarında daha yüksek bir sosyal sermaye düzeyine sahip olduklarını ve daha etkili bir iletişim içerisinde bulunduklarını göstermektedir. Diğer bir ifade ile erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre eğitimin paydaşları ile daha çok paylaşımda bulunduğu; çalıştığı mevcut okulunda olmaktan, okulun sunduğu imkanlardan daha memnun olduğu ve okul dışındaki zamanlarda da diğer öğretmenlerle vakit geçirmekten daha fazla keyif aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrenim durumunun genel anlamda öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri konusunda fark yaratmadığı belirlenmiştir. Kültürel bellek boyutunda ise lisans mezunu ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda farkın lisans mezunu öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisans mezunu öğretmenlerin kurumdan ayrılanlar ve yeni gelenler konusunda lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha duyarlı oldukları, bu öğretmenlerle daha çok ilgilendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Mezun olunan fakülte türü değişkenine göre sosyal sermaye ölçek geneli ve alt boyutları olan bağlılık, sosyal ağlar, güven, katılım ve kültürel bellek boyutlarında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezun oldukları fakültenin eğitim fakültesi olup olmaması sosyal sermaye düzeylerini etkilememektedir.

Mesleki kıdem değişkenine sosyal sermaye ölçek geneli ve alt boyutları olan bağlılık, sosyal ağlar, güven, katılım ve kültürel bellek boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Mesleki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin benzer olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mevcut okullarında çalıştıkları süre değişkenine göre sosyal sermaye ölçek geneli ve alt boyutları olan bağlılık, sosyal ağlar, güven, katılım ve kültürel bellek boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bulundukları okulda çalışma sürelerinin az ya da çok olması sosyal sermaye düzeylerine etki etmemektedir.

Okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre sosyal ağlar, katılım ve kültürel bellek alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Sosyal sermaye düzeyi ölçek geneli, bağlılık ve güven alt boyutlarında ise okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sosyal sermaye düzeyi ölçek genelinde anlamlı farkın il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerle ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenler arasında ve il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Bağlılık alt boyutunda da anlamlı farkın il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerle ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenler arasında ve il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven alt boyutunda ise il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerle ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenler arasında ve il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca köy veya kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerde görev yapan öğretmenlerin güven alt boyutuna ait puanları arasında da köy veya kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde bulunan okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçeği, bölgecilik, öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarına ait sonuçlar incelendiğinde bölgecilik, öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Psikolojik sahiplenme ölçek genelinde ise erkek öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kurumlarını sahiplenme konusunda daha yüksek seviyede bir görüşe sahip olduklarını, kurumlarına, işlerine ve işlerindeki içeriklere yönelik daha çok kontrol hissine sahip olduklarını, kendilerini kurumlarında daha etkili etkili hissettiklerini ifade etmektedir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli, öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bölgecilik alt boyutunda ise eğitim düzeyi değişkenine göre lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum lisans mezunu öğretmenlerin kendilerine ait fikirleri, kişisel ve mesleki alanlarını sahiplenme konusunda daha yüksek seviyede

bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Bu durumda lisansüstü eğitimin yeni fikirlerle açık olma ve işbirliği içinde davranma konusunda öğretmenlere olan olumlu katkılarının önemi ortaya çıkmaktadır.

Mezun olunan fakülte türü değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli ve öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bölgecilik alt boyutunda ise mezun olunan fakülte türüne göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenler arasında eğitim fakültesi mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin kendilerine ait fikirleri, kişisel ve mesleki alanlarını sahiplenme konusunda daha yüksek seviyede bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Mesleki kıdem değişkenine göre; psikolojik sahiplenme ölçek geneli, öz yeterlilik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bölgecilik ve hesap verebilirlik alt boyutlarında ise mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bölgecilik alt boyutunda 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle; 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. İki grubun sıra ortalamaları incelendiğinde anlamlı farkın 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Hesap verebilirlik alt boyutunda ise 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle; 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar göreve yeni başlayan öğretmenlerin kendi kişisel alanlarını, sınırlarını oluşturma ve koruma konusunda mesleki kıdemi daha fazla öğretmenlere göre daha isteksiz olduklarını göstermektedir. Aynı zamanda daha paylaşımcı; eleştiriye, yol göstermeye, iletişime ve iş birliğine açık olduklarını da ifade etmektedir. Bununla birlikte 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında da mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur.

İki grubun verileri incelendiğinde anlamlı farkın 16 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre psikolojik sahiplenme ölçek geneli, öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bölgecilik alt boyutunda ise mevcut okulda çalışılan süre değişkenine göre 3-5 yıl aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenlerle; 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler arasında 3-5 yıl aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler ile 11 yıl ve üstü süredir mevcut okullarında çalışan öğretmenler arasında 6-10 yıl zaman aralığında mevcut okullarında çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Genel anlamda öğretmenlerin bir okulda çalıştıkları süre arttıkça bölgecilik görüşlerinin zayıfladığı, daha paylaşımcı, yeni fikirlere ve iş birliğine karşı daha ılımlı oldukları belirlenmiştir.

Okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre öz yeterlilik, hesap verebilirlik, ait olma ve öz kimlik alt boyutları arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir. Psikolojik sahiplenme ölçeği geneli ve bölgecilik alt boyutunda okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Bölgecilik alt boyutunda il merkezinde görev yapan öğretmenlerle hem ilçelerde görev yapan öğretmenler hem de köy/kasaba gibi yerleşim yerlerinde görev yapan öğretmenler arasındaki farkta il merkezinde görev yapan öğretmenlerin puanının diğer iki gruptan da anlamlı farklılık oluşturacak derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Psikolojik sahiplenme ölçeği genelinde ise il merkezinde görev yapan öğretmenlerle; ilçelerde görev yapan öğretmenler arasında il merkezinde görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki alan konusunda ilçelerde ve köy-kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha duyarlı ve hassas oldukları belirlenmiştir. İl merkezindeki öğretmenler alanlarını, tecrübelerini, proje ve fikirlerini paylaşmaya yönelik tutum ve davranışlara uzak durmaktadır.

5.1.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile psikolojik sahiplenme görüşleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla

yapılan Sperarman Rho Korelasyon Analizi sonucunda bu iki kavram ve alt boyutları arasında çeşitli düzeyde ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal sermaye ölçek geneli ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Bağlılık boyutu ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Sosyal ağlar boyutu ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Güven boyutu ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Katılım boyutu ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kültürel bellek boyutu ile bölgecilik boyutu arasında düşük düzeyde, negatif yönlü; öz yeterlilik boyutu, hesap verebilirlik boyutu, ait olma boyutu, öz kimlik boyutu ve psikolojik sahiplenme ölçeği geneli arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

5.2 Öneriler

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Öğretmenlerin sosyal sermayelerinin genel olarak “büyük ölçüde katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Hem var olan sosyal sermaye düzeyini korumak hem de sosyal sermayeyi artırmak için öğretmenlerin okullarında ders dışı zamanlarda ya da okul dışında birlikte zaman geçirmelerini sağlayacak etkinlikler (geziler, spor ve sanat alanlarında yarışmalar, piknik vb.) düzenlenebilir.

Sosyal sermayeden etkili bir şekilde yaralanmak adına veliler, sivil toplum kuruluşları, okulun yakın çevresinde bulunan işletmelerle daha yakın olmak ve işbirliği içinde bulunmak için çeşitli projeler, tanıtımlar, kaynaşma toplantıları, kermesler yapılabilir.

Erkek öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okullarda yöneticilerin büyük ölçüde erkek öğretmenlerden oluşması ve okulun diğer paydaşlarla olan iletişiminin -genelde yöneticiler olmak üzere- erkek öğretmenler tarafından yürütülmesi bu duruma sebep olabilmektedir. Bu kapsamda kadın öğretmenlere yönetim kadrolarında daha fazla yer verilebilir.

Okula yeni gelen öğretmenler ve okula yeni başlayan öğrencilerin velileri ile daha çabuk kaynaşılması ve sosyal ağlar oluşturulması adına eğitim-öğretim yılı başlarında tanışma- kaynaşma etkinlikleri planlanabilir. Okulda uzun süredir çalışan ve okulun sosyal çevresini daha iyi bilen öğretmenlerin bu etkinliklerde ön planda yer alması okul kültürü oluşturulması adına önemli olabilir.

Psikolojik sahiplenme ölçeğinin bölgecilik alt boyutu cinsiyet değişkeni hariç tüm değişkenlerde gruplar arasında anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bölgesel sahiplenmenin azaltılması adına işbirliği ve yardımlaşma içinde hareket edilmesi için birlik ve beraberliği artırıcı projeler ve çalışmalar yapılabilir.

Lisans mezunu öğretmenlerin kendilerine ait fikirleri, kişisel ve mesleki alanlarını sahiplenme konusunda daha yüksek seviyede bir görüşe sahip olduklarını tespit edilmiştir. Bu durum lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin eleştirel fikirlere daha açık ve daha paylaşımcı olduklarını da gösteriyor olabilir. Eğitimin paydaşlarla birlikte geliştirilebilecek bir süreç olduğu düşünüldüğünde lisansüstü eğitimin öğretmenler için önemi ortaya çıkmaktadır. Farklı bakış açıları kazanmak, entelektüel birikim sahibi olmak, eleştirilere karşı açık olmak, eğitim alanında daha fazla bilgi sahibi olmak adına öğretmenlerin lisansüstü eğitime teşvik edilmesi sağlanabilir.

İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki alan (bölgecilik alt boyutu) konusunda ilçelerde ve köy-kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde görev yapan öğretmenlere göre daha duyarlı ve hassas oldukları belirlenmiştir. İl merkezlerindeki okullar diğer yerleşim yerlerine nazaran daha büyüktür ve dolayısıyla daha fazla sayıda öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmen sayısının fazla olması da küçük okullardaki samimi ve sıcak ortamın oluşmasını güçleştiriyor

olabilir. Öğretmen sayısının ve sosyal imkân, bireysel çevre gibi etkenlerin fazla olduğu il merkezlerindeki okullarda öğretmenlerin bir arada bulunacağı, birlikte çalışma kültürü sergileyecekleri proje, çalışma ya da okul içi etkinliklere çokça yer verilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma sadece öğretmenlerin sosyal sermaye algılarına yönelik yapılmıştır. Okulların genel sosyal sermaye düzeyini belirlemek adına diğer eğitim paydaşları olan öğrenci, veli ve yöneticilerin okulun sosyal sermayesine yönelik algıları ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Mevcut araştırmada sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Alanyazın incelendiğinde psikolojik sahiplenmeye yönelik eğitim konulu çalışmaların azlığı göze çarpmaktadır. Psikolojik sahiplenme ve eğitim süreçlerine etkilerini konu edinen araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırmada psikolojik sahiplenme konusunun geneline yönelik çalışmalar yapılmıştır. Psikolojik sahiplenme konusunda yapılan çalışmalar çoğunluğunun teşvik edici psikolojik sahiplenme üzerine olduğu görülmüştür. Psikolojik sahiplenmenin karanlık yönü, negatif yönü olarak adlandırılan önleyici psikolojik sahiplenme (bölgecilik) tek başına ele alınarak derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma ortaokullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Okul öncesi, ilkökul, lise veya özel okul öğretmenlerine yönelik benzer araştırmalar yapılabilir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerle resmi okullarda görev yapan öğretmenler ya da farklı öğretim kademesindeki kurumlarda görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi ve psikolojik sahiplenme görüşlerinin karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

Mevcut araştırma Bolu ilinde uygulanmıştır. Farklı illerde aynı ölçeklerle çalışmalar yapılabilir.

Yaş, sendika üyeliği, medeni durum gibi farklı demografik verilerin sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisini ele alan araştırmalar yapılabilir.

Mevcut araştırmada psikolojik sahiplenme ölçeğinin bölgecilik alt boyutu tüm demografik değişkenlere göre anlamlı fark ortaya koyacak şekilde farklılaşmıştır. Psikolojik sahiplenme ölçeğinin bölgecilik alt boyutuna etki eden faktörler araştırılabilir.

6. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

- Adler, P. S., & Kwon, S. W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27 (1), 17-40. <https://doi.org/10.2307/4134367>
- Akarca, M. (2020). Psikolojik sahiplenmenin kavramsal farklılığı ve örgütsel davranış alanı içerisinde incelenen diğer yapılardan farklılaştığı noktalar üzerine bir araştırma. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(56), 2049-2061. <https://doi.org/10.26450/jshsr.1945>
- Akbulut Ergüven, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin kültürel sermayeleri, öz-yeterlikleri ve okullarındaki sosyal sermayeye yönelik algılarının incelenmesi [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akçin, K. (2018). Çalışanların örgütsel destek algısı ve psikolojik sahiplenmelerinin, sessizlik davranışlarına ve görev performansına etkisi: Eğitim sektöründe bir araştırma [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akgül, R. (2020). Öğretmenlerin algısal mobbing düzeylerinin örgütsel sosyalleşme, örgütsel bağlılık ve örgütsel yalnızlık ile ilişkisi [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akyürek, M. İ. (2019). Okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisi. [Doktora Tezi., Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akyürek, M. İ., & Çelik, S. (2020). Okullarda sosyal sermaye ve örgüt sağlığı ilişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 621-663.
- Alkaya, B. D., & Devrani, T. K. (2018). Dokunma ihtiyacı ve yazılı bilginin psikolojik sahiplik üzerindeki etkisi. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 11(22), 205-232.
- Altay, A. (2007). Bir kamu malı olarak sosyal sermaye ve yoksulluk ilişkisi. *Ege Academic Review*, 7(1), 337-362.
- Altun, N., & İsmail, H. (2011). Suçu önlemede sosyal sermaye olarak sosyal kontrolden yararlanmak. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1), 111-124.
- Altun, O. (2021). Öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ile işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişki. [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Argon, T., & Ekinci, S. (2016). Teachers' views on organizational deviance, psychological ownership and social innovation. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 133-139. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041317>
- Argon, T., & Özocak, A. (2022). Sosyal Takas ve Sosyal Sermaye Kuramlarına Eğitim Örgütlerinde İlişkisel Bir Bakış. Argon & Nartgün S. Ş. (Dü.) içinde, *Geçmişten Günümüze Yönetim Kuramları, İlişkiler ve Eğitim Örgütlerine Yansımaları*. (s.43-83). Pegem Akademi.
- Arriaza, G., & Rocha, C. (2016). Growing social capital in the classroom. *Issues in Teacher Education*, 25(1), 59-71.
- Arslandoğlu, A. (2014). *Sosyal sermaye farkındalığı ile ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki Diyarbakır İli örneği* [Yüksek lisans tezi, Zırve Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Asatryan, V. S., & Oh, H. (2008). Psychological ownership theory: An exploratory application in the restaurant industry. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 32(3), 363-386.
- Atalay, C. G., & Özler, D. E. (2013). A research to determine the relationship between organizational justice and psychological ownership among non-family employees in a family business. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 247-256.
- Avey, J. B., Avolio, B. J., Crossley, C. D., & Luthans, F. (2009). Psychological ownership: Theoretical extensions, measurement and relation to work outcomes. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(2), 173-191.
- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Palanski, M. E. (2012). Exploring the process of ethical leadership: The mediating role of employee voice and psychological ownership. *Journal of Business Ethics*, 107(1), 21-34.
- Aydemir, M. A. (2011). *Toplumsal ilişkilerin sosyal sermaye değeri* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Baki, N. (2022). *Okul yöneticilerinin yönetim tarzı ile okulların sosyal sermaye düzeyi arasındaki ilişki örneği* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Balcı, A. (2021). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. *Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21-41.
- Başgüt, S. (2019). Algılanan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme ilişkisinde örgüt temelli özsaygının rolü. [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Baxter, W. L., Aurisicchio, M., & Childs, P. R. (2015). A psychological ownership approach to designing object attachment. *Journal of Engineering Design*, 26(4-6), 140-156.
- Beğenirbaş, M., Gökmen, Y., & Yalçın, R. C. (2021). Mesleki özdeşleşme ve psikolojik sahiplenme çalışanların iş biçimlendirmelerine etki eder mi?: Hizmet sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 1127-1143. <https://doi.org/10.20491/isarder.2021.1188>
- Belk, R. W. (1988). Possessions and the extended self. *Journal of Consumer Research*, 15(2), 139-168.
- Benji-Rabinovitz, S., & Berkovich, I. (2020). Psychological ownership of a team of change agents during second-order change in schools and its implications for school culture. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 75-86. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2020-0279>
- Bernhard, F., & O'Driscoll, M. P. (2011). Psychological ownership in small family-owned businesses: Leadership style and nonfamily-employees' work attitudes and behaviors. *Group & Organization Management*, 36(3), 345-384. <https://doi.org/10.1177/1059601111402684>
- Bora, D. (2019). *Örgütlerde özerklik ve vatandaşlık davranışı ilişkisinde psikolojik sahiplenmenin aracılık rolü: Nevşehir otel işletmeleri örneği* [Doktora tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. G. Richardson (Dü) içinde, *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258).
- Boydak Özcan, M., Yavuz, Ö. T., & Yaraş, Z. (2017). The effects of social capital elements on job satisfaction and motivation levels of teachers. *Online Submission*, 3(4), 49-68.

- Brown, G., Crossley, C., & Robinson, S. L. (2014). Psychological ownership, territorial behavior, and being perceived as a team contributor: The critical role of trust in the work environment. *Personnel Psychology*, 67(2), 463-485.
- Brown, G., Lawrence, T. B., & Robinson, S. L. (2005). Territoriality in organizations. *Academy of Management Review*, 30(3), 577-594.
- Brown, G., Pierce, J. L., & Crossley, C. (2014). Toward an understanding of the development of ownership feelings. *Journal of Organizational Behavior*, 35(3), 318-338.
- Bülbül, A. (2019). *Katılımcı liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde psikolojik sahiplenmenin rolüne ilişkin sağlık sektöründe bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Butt, S., & Atif, M. (2015). Exploring the role of organizational justice as an antecedent of psychological ownership. *VFAST Transactions on Education and Social Sciences*, 7(1), 104-118.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2018). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi Yayınları.
- Çakır, E. (2019). *Okulların sosyal sermayesi ile örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılması arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Campbell Pickford, H., Joy, G., & Roll, K. (2016). Psychological ownership: Effects and applications. *Said Business School WP*, 2.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Yayıncılık.
- Çelebi, D. Y. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin algıladığı örgütsel adalet, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin okullarını psikolojik sahiplenmeleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çetin, M. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(17), 39-54.
- Çetinel, E. (2008). *Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çetinkaya, Z. (2019). *Personel güçlendirme ve psikolojik sahipliğin iş sonuçlarına etkisi: Eğitim sektöründe bir çalışma*. [Yüksek lisans tezi, Gebze Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Chazon, T. L. (2009). *Social Capital: Relationship between social capital and teacher job satisfaction within a Learning Organization* [Doctoral dissertation, Gardner-Webb University].
- Çıkmaz, G., & Yeşil, S. (2020). Çalışanların algıladıkları örgütsel desteğin psikolojik sahiplenme üzerine etkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(22), 1234-1254. <https://doi.org/10.26466/opus.658193>
- Cohen, D., & Prusak, L. (2001). *Kavrayamadığımız zenginlik: kuruluşların sosyal sermayesi* (A. Kardam, Çev.). Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman, J. (1994). *Foundations of social theory*. Harvard University Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.

- Cram, F., & Paton, H. (1993). Personal possessions and self-identity: The experiences of elderly women in three residential settings. *Australian Journal on Ageing*, 12(1), 19-24.
- Daly, A. J., Moolenaar, N. M., Der-Martirosian, C., & Liou, Y.-H. (2014). Accessing capital resources: investigating the effects of teacher human and social capital on student achievement. *Teachers College Record*, 116(7), 1-42. <https://doi.org/10.1177/016146811411600702>
- Darmody, M., Robson, K., & McMahon, L. (2012). Young people and social capital: transition from primary schools to lower secondary level in Ireland. *Irish Journal of Sociology*, 20(1), 19-38.
- Dawkins, S., Tian, A. W., Newman, A., & Martin, A. (2017). Psychological ownership: A review and research agenda. *Journal of Organizational Behavior*, 38(2), 163-183. <https://doi.org/10.1002/job.2057>
- Dehghanian, E., & Rastegar, Y. (2016). The study of the relationship between social capital and organizational commitment among teachers in Bandar Abbas. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 3(1), 305-315.
- Demirağ, B. İ. (2022). *Resmi ortaokullardaki öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güven ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Demirkaya, H., & Şimşek Kandemir, A. (2014). 21. yüzyılın anahtar rekabet faktörü olan psikolojik sahiplenme üzerine bir işletme incelemesi. *Çalışma Dünyası Dergisi*, 2(3), 7-21.
- Dika, S. L., & Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis. *Review of Educational Research*, 72(1), 31-60.
- Direk, A. (2019). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve şiddet eğilimi düzeyi*. [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Dirgen, N. (2019). *Örgütsel nepotizm ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişkide örgütsel güvenin aracılık rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Dirik, D., & Eryilmaz, İ. (2016). A research on the relationship between psychological ownership and workaholism. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1433-1448.
- Dirks, K. T., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1996). Psychological ownership in organizations: Conditions under which individuals promote and resist change. R. W. Woodman & W. A. Pasmore (Dü.) içinde, *Research in organizational change and development* (Vol. 9, pp. 1-23). Greenwich, CT: JAI Press.
- Dittmar, H. (1992). *The social psychology of material possessions: To have is to be*. Palgrave MacMillan.
- Doğan, Ö. (2017). *Okulların sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin psikolojik sözleşmeleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Döş, B., & Özşahin, C. (2019). Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı, öğretmen özyeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(71), 1397-1408. <https://doi.org/10.17755/esosder.519230>
- Duenas, G. (2003). *Sosyal sermaye yaratıcıları olarak üniversiteler: Eğitimin geleceği üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması*. Sakıp Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Duman, B., & Alacahan, O. (2011). Sosyal sermaye/güven boyutunda etniklik. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 10(1).

- Durukan Şimşek, R.(2013). *İlkokul ve ortaokullardaki sosyal sermaye düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Eker, D. (2014). *Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermayeleri ve örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ekinci, A. (2008). *Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi* [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ekinci, A. (2010). *Okullarda sosyal sermaye*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekinci, S. (2018). *Profesyonel öğrenme topluluğu, psikolojik sahiplenme ve bağlamsal performans arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Erbil, C. (2008). *Sosyal sermayeye örgütsel yaklaşım: Bir model önerisi* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ersözlü, A. (2008). *Sosyal sermayenin ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Tokat ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt iklimi*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Etzioni, A. (1991). The socio-economics of property. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(6), 465-468.
- Ewington, J. (2003). School community relationships and social capital in rural australia: A work in progress. Retrieved May, 17, 2006.
- Farr, J. (2004). Social capital: A conceptual history. *Political Theory*, 32(1), 6-33.
- Field, J. (2006). *Sosyal Sermaye*. (B. Bahar & Ş. Bayram, Çev.) İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Fine, B. (1999). The developmental state is dead-long live social capital? *Development and Change*, 30(1), 1-19.
- Fukuyama, F. (1995). *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. Kasım 15, 2021 tarihinde (JSTOR): <http://www.jstor.org/stable/20752121> adresinden alındı
- Fukuyama, F. (1999). New The Great Disruption: Human Nature and the Reconstitution of Social Order Kasım 15, 2021 tarihinde (JSTOR): <https://www.jstor.org/stable/172490> adresinden alındı
- Fukuyama, F. (2000). Social Capital and Civil Society. *IMF Working Papers*, 2000(074), A001. <https://doi.org/10.5089/9781451849585.001.A001>
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development. *Third World Quarterly*, 22(1), 7-20.
- Fukuyama, F. (2005). *Güven, sosyal erdemler ve refahın yaratılması*. (A. Buğdaycı, Çev.) Türkiye İş Bankası, Kültür Yayınları.
- Gerni, M. (2013). *İlişkilerin maddi yönü sosyal sermaye ve örgütsel boyutu*. Beta Yayıncılık.
- Ghafoor, A., Qureshi, T. M., Khan, M. A., & Hijazi, S. T. (2011). Transformational leadership, employee engagement and performance: Mediating effect of psychological ownership. *African Journal of Business Management*, 5(17), 7391-7403

- Glaeser, E. L. (2001). The formation of social capital. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 34-40.
- Grootaert, C., & Van Bastelaer, T. (2002a). Conclusion: measuring impact and drawing policy implications. *The Role of Social Capital in Development*, 341-350.
- Grootaert, C., & Van Bastelaer, T. (2002b). *Understanding and measuring social capital: A multidisciplinary tool for practitioners* (Vol. 1). World Bank Publications.
- Güngör, A. (2019). *The impact of authentic leadership and psychological ownership on job satisfaction: A research in tourism enterprises*. [Yüksek lisans tezi, Hacı Bayram Veli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Güngör, G. (2011). *İlköğretim okullarının öğretmen görüşlerine göre sosyal sermaye düzeyleri ve dezavantajlılıkları ile ilgili değişkenler arasındaki ilişki (Mersin ili Mezitli ilçesi örneği)*. [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Günkör, C. (2011). *Sosyal Sermaye ve Eğitim İlişkisi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Günkör, C. (2016). *Öğretim elemanlarının sosyal sermaye ve eğitim ortamına ilişkin algıları: Gazi Eğitim Fakültesi örneği* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170. <https://doi.org/10.1037/h0076546>
- Han, T.-S., Chiang, H.-H., & Chang, A. (2014). Employee participation in decision making, psychological ownership and knowledge sharing: Mediating role of organizational commitment in Taiwanese high-tech organizations. *The International Journal of Human Resource Management*, 2218-2223. <https://doi.org/10.1080/09585192.2010.509625>
- Han, T.-S., Chiang, H.-H., McConville, D., & Chiang, C.-L. (2015). A longitudinal investigation of person-organization fit, person-job fit, and contextual performance: The mediating role of psychological ownership. *Human Performance*, 28(5), 425-439. <https://doi.org/10.1080/08959285.2015.1021048>
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67(1), 130-138.
- Harald, W. (2004). Social Capital. G. Ritzer (Dü.) içinde, *Encyclopedia of Social Theory* (s. 75-76). Sage Publication.
- Higgins, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52(12), 1280-1300.
- Hocaoğulları, Y. (2020). *Örgüt sağlığının psikolojik sahiplenme üzerindeki etkisi: Duygusal sermayenin düzenleyici rolü* [Yüksek lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Hu, S., & Fan, H. (2015, November). *Effect of teachers' psychological ownership on their professional morality: the mediating effect of organizational identification*. [Conference presentation abstract]. In 3rd International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics.
- Ikävalko, M., Pihkala, T., & Jussila, I. (2006). Psychological ownership and family businesses—Identifying the common ground through discriminant analysis. RENT XX—Conference on Research in Entrepreneurship and Small Business. Brussels, Belgium, 3 Mart, 2022 tarihinde (ResearchGate): https://www.researchgate.net/publication/228472613_Psychological_ownership_and_family_businesses-Identifying_the_common_ground_through_discriminant_analysis adresinden alındı

- İpek, M. E. H. (2018). *Müzik öğretmenlerinin okullardaki sosyal sermaye algısının iş doyumlarıyla ilişkisi üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- İspirli, D. (2014). *Knowledge as an object of psychological ownership and knowledge hiding via territoriality among knowledge workers* [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Iyer, S., Kitson, M., & Toh, B. (2005). Social capital, economic growth and regional development. *Regional Studies*, 39(8), 1015-1040.
- Jacobs, J. (1961). *The death and life of great american cities*. Random House.
- James, W. (1890). *The principles of psychology, Vol. 1-2*. Henry Holt and Company.
- Jussila, I., Tarkiainen, A., Sarstedt, M., & Hair, J. F. (2015). Individual psychological ownership: Concepts, evidence, and implications for research in marketing. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 23(2), 121-139. <https://doi.org/10.1080/10696679.2015.1002330>
- Kahraman, İ. (2016). *Sosyal sermayeyi geliştirmeye yönelik etkinliklerin öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kahraman, İ. & Summak, S. (2016). Okullarda sosyal sermayenin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(26), 482-504. <https://doi.org/10.16992/ASOS.1161>
- Kahramantekin, A. (2021). *Öğretmenlerin etik ilkeleri ile hesap verebilirlik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kalmaz, M. (2019). *Psikolojik sahiplenmenin çalışanların ekstra rol davranışı üzerine etkisi: Özel sektörde bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Anı Yayıncılık.
- Kaur, D., Sambasivan, M., & Kumar, N. (2013). Effect of spiritual intelligence, emotional intelligence, psychological ownership and burnout on caring behaviour of nurses: A cross-sectional study. *Journal of Clinical Nursing*, 22(21-22), 3192-3202. <https://doi.org/10.1111/jocn.12386>
- Kavraz, Z. M. (2022). *Kariyer yönetim sistemi uygulamalarının örgütsel bağlılığa etkisinde psikolojik sahiplenmenin aracılık rolü: Havacılık sektöründe bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kaya, O. (2020). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kaya, S. (2021). *Okul yöneticilerinin yönetsel davranışları ile öğretmenlerin mesleki aidiyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Keleş, H. N. (2012). *Sosyal sermaye*. Eğitim Yayınevi.
- Kirk, G., & Barblett, L. (2022). Implementing the national quality standard in schools: Leadership that motivates improvement initiatives through psychological ownership. *The Australian Educational Researcher*, 49(2), 367-385. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00446-8>
- Kirk, C. P., Peck, J., & Swain, S. D. (2018). Property lines in the mind: Consumers' psychological ownership and their territorial responses. *Journal of Consumer Research*, 45(1), 148-168. <https://doi.org/10.1093/jcr/ucx111>

- Koebly, S. C. (2013). *Dimensions of social capital among high school mathematics teachers*. [Doctoral dissertation, Kent State University].
- Köksal, H. (2019). *Proaktif kişiliğin yenilikçi davranışla olan ilişkisinde psikolojik sahiplenmenin aracılık rolü: Bir hava yolu şirketi örneği* [Yüksek lisans tezi, Gebze Teknik Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Korkmaz, E. V. (2019). *Kadın çalışanlara yönelik destekleyici örgüt ikliminin psikolojik sahiplenme ve yılmazlık düzeyleri üzerine etkisi araştırması* [Doktora tezi, Konya Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Korkmaz, E. V., Güven, Ş., & Ünal, A. (2017). Örgütsel iletişim aracı olarak sosyal medya kullanımı: Beyşehir eğitim sektörü örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(53), 668-681. DOI:10.16992/ASOS.12744
- Köse, H. S. (2021). *Öğretmenlerin karar sürecine katılımı ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Köybaşı, F. , Ugurlu, C. T. & Güner, A. G. (2017). Okulların sahip oldukları sosyal sermayeye ilişkin öğretmen görüşleri . *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 14 (1), 102-122 . <http://dx.doi.org/10.23891/yyuni.2017.4>
- Küçük, O. (2015). *İşletme bilgisi ve yönetimi: Stratejik planlama-işletme performansı-lojistik*. Seçkin Yayıncılık.
- Leana, C. R., & Pil, F. K. (2006). Social capital and organizational performance: Evidence from urban public schools. *Organization Science*, 17(3), 353-366.
- Li, Y., Chen, P. Y., Chen, F. L., & Chen, Y. L. (2017). Preventing school bullying: Investigation of the link between anti-bullying strategies, prevention ownership, prevention climate, and prevention leadership. *Applied Psychology*, 66(4), 577-598. <https://doi.org/10.1111/apps.12107>
- Liu, J., Wang, H., Hui, C., & Lee, C. (2012). Psychological ownership: How having control matters. *Journal of Management Studies*, 49(5), 869-895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2011.01028.x>
- Luoma, J. J. (2015). *Understanding change management through the psychological ownership framework: Examination of antecedents of successful change*. [Master's thesis, Yvaskylä University School of Business and Economics].
- Mayhew M., Ashkanasy N. M., Bramble T. & Gardner J. (2007) A study of the antecedents and consequences of psychological ownership in organizational settings. *The Journal of Social Psychology*, 147:5, 477-500. <https://doi.org/10.3200/SOCP.147.5.477-500>
- Md-Sidin, S., Sambasivan, M., & Muniandy, N. (2009). Impact of psychological ownership on the performance of business school lecturers. *Journal of Education for Business*, 85(1), 50-56. <https://doi.org/10.1080/08832320903217903>
- Minckler, C. H. (2011). *Teacher social capital: The development of a conceptual model and measurement framework with application to educational leadership and teacher efficacy*. [Doctoral dissertation, University of Louisiana].
- Mısırdalı, F. (2006). *Örgüt içi bilgi paylaşımında sosyal sermayenin etkisi: Kütahya Porselen A. Ş.'de bir uygulama*. [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Moolenaar, N. M., De Jong, K. J., Osagie, E., & Phielix, C. (2016). Conexiones de valor: una perspectiva del capital social sobre las redes sociales de profesores, el compromiso y la autoeficacia. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (28), 71-83. https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.06

- Mustafa, M., Ramos, H. M., & Man, T. W. Y. (2015). Linking psychological ownership to employee extra-role behaviours in small overseas Chinese family businesses: Does family status matter?. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 7(2), 129-147. <https://doi.org/10.1108/JEEE-11-2014-0041>
- Namalır, M. M. (2015). *Okul yöneticileri ve öğretmenlere göre sosyal sermayenin okullarda kullanılma düzeyi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- O'Driscoll, M. P., Pierce, J. L., & Coghlan, A.-M. (2006). The psychology of ownership: Work environment structure, organizational commitment, and citizenship behaviors. *Group & Organization Management*, 31(3), 388-416. <https://doi.org/10.1177/1059601104273066>
- OECD (2001), *The Well-being of nations: The role of human and social capital*, OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/9789264189515-en>.
- Öğüt, A., & Erbil, C. (2009). *Sosyal sermaye yönetimi*. Çizgi Kitabevi.
- Örücü, E., Gizlier Ö. & Balazade N. (2021). Psikolojik sahipliğin örgüte bağlılık üzerindeki etkisi: Bandırmadaki konaklama işletmelerinde bir araştırma. *II. International Halich Congress on Multidisciplinary Scientific Research*, 56-68
- Olckers, C., & Du Plessis, Y. (2012). Psychological ownership: A managerial construct for talent retention and organisational effectiveness. *African Journal of Business Management*, 6(7), 2585-2596.
- Olckers, C., & Schaap, P. (2013). Measurement equivalence of the South African psychological ownership questionnaire for diverse South African cultural groups. *Journal of Psychology in Africa*, 23(4), 569-577. <https://doi.org/10.1080/14330237.2013.10820669>
- Ören, K. (2007). Sosyal sermayede güven unsuru ve işgücü performansına etkisi. *Kamu-İş*, 9(1), 71-90.
- Ostrom, E., & Ahn, T.-K. (2009). The meaning of social capital and its link to collective action. G. T. Svendsen & G. L. H. Svendsen (Dü) içinde., *Handbook of social capital: The troika of sociology, political science and economics* (17-35). Edward Elgar Publishing Limited.
- Ötken, A. (2015). Algılanan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişki ve bu ilişkide örgütsel adaletin rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(2), 113-140. <https://doi.org/10.17065/huifbf.83618>
- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Paré, G., Sicotte, C., & Jacques, H. (2006). The effects of creating psychological ownership on physicians' acceptance of clinical information systems. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 13(2), 197-205. <https://doi.org/10.1197/jamia.M1930>
- Pawar, M. (2006). "social" "capital"? *The Social Science Journal* 43, 211–226.
- Peck, J., Kirk, C. P., Luangrath, A. W., & Shu, S. B. (2021). Caring for the commons: Using psychological ownership to enhance stewardship behavior for public goods. *Journal of Marketing*, 85(2), 33-49. <https://doi.org/10.1177/0022242920952084>
- Pierce, J. L., Jussila, I., & Cummings, A. (2009). Psychological ownership within the job design context: Revision of the job characteristics model. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(4), 477-496. <https://doi.org/10.1002/job.550>
- Pierce, J. L., & Jussila, I. (2011). *Psychological ownership and the organizational context: Theory, research evidence, and application*. Edward Elgar Publishing.

- Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2001). Toward a theory of psychological ownership in organizations. *Academy of Management Review*, 26(2), 298-310. <https://doi.org/10.2307/259124>
- Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of General Psychology*, 7(1), 84-107. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.1.84>
- Pierce, J. L., O'driscoll, M. P., & Coghlan, A.-M. (2004). Work environment structure and psychological ownership: The mediating effects of control. *The Journal of Social Psychology*, 144(5), 507-534.
- Pierce, J. L., Rubenfeld, S. A., & Morgan, S. (1991). Employee ownership: A conceptual model of process and effects. *Academy of Management Review*, 16(1), 121-144.
- Polatcan, M. (2017). *Okullarda sosyal sermaye ile yenileşme iklimi arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Print, M., & Coleman, D. (2003). Towards understanding of social capital and citizenship education. *Cambridge Journal of Education*, 33(1), 123-149.
- Putnam, R. (1993). The prosperous community: Social capital and public life. *The American Prospect*, 13(4), 35-42.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and Schuster Publication.
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1992). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton University Press.
- Requena, F. (2003). Social capital, satisfaction and quality of life in the workplace. *Social Indicators Research*, 61(3), 331-360.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74(6), 1557-1586.
- Şahin, C. (2011). *Sosyal ve entellektüel sermayenin ilköğretim ile ortaöğretim okullarında kullanıma düzeylerinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi* [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Şahin, C., Durdağı, A., & Başar, M. (2014). Okullardaki sosyal ve entellektüel sermaye ilişkilerinin ve düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 300-320.
- Salisbury, R. H. (1969). An exchange theory of interest groups. *Midwest Journal of Political Science*, 13(1), 1-32. <https://doi.org/10.2307/2110212>
- Şamiloğlu, F. (2002). *Entellektüel Sermaye*. Gazi Kitabevi.
- Şan, M. K., & Şimşek, R. (2011). Sosyal sermaye kavramının tarihsel-sosyolojik arkaplanı. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1), 88-110.
- Sarı, O. (2019). *Devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin sosyal sermaye kavramına ilişkin algıları* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Shouse, R. L. (2017). *Examining the influence of perceptions of a supervisor's leadership style on levels of psychological ownership among entry level professionals* [Doctoral dissertation, Bowling Green State University].
- Şavkar, E. (2011). *Sosyal sermayenin unsurları ve ekonomik kalkınmayla ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Seçer, B. (2009). İşgücü piyasasında sosyal sermaye. *Kamu-İş Dergisi*, 10(3), 103-130.
- Seeley, J. R., Loosley, E., & Sim, A. (1956). *Crestwood heights: A study of the culture of suburban life*. Basic Books.
- Sezen, E. (2022). *Psikolojik Sahiplenmenin İşe Tutkunluk Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma* [Yüksek lisans tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Siisaiainen, M. (2003). Two concepts of social capital: Bourdieu vs. Putnam. *International Journal of Contemporary Sociology*, 40(2), 183-204.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Sürmeli, F. (2009). *Genel Muhasebe*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çevik Taşdemir, D., Ceyhan, S., & Çıkmaz, G. (2022). Organizasyona karşı hissedilen psikolojik sahiplenme-iş performansı ilişkisi: Gıda sektörü örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 1175-1188. <https://doi.org/10.20491/isarder.2022.1434>
- Tatar, O. F. (2020). *Öğretmen algılarına göre müdürlerin okul kültürü oluşturmadaki rolleri ile öğretmenlerin kurumsal aidiyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Temple, J. (2000), "Growth effects of education and social capital in the OECD countries", *OECD Economics Department Working Papers*, No. 263, OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/882344562861>.
- Toprak, E. (2011). *Öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi: Erciyes Üniversitesi örneği* [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Töremen, F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 556-573.
- Töremen, F., & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: Duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 1(1), 33-47.
- Töremen, F., & Ersözlü, A. (2010). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve yönetimi*. İdeal Kültür.
- Tsoumani, G. E. (2018). Effects of the Greek economic crisis on teacher social capital: A qualitative multiple case study (Doctoral dissertation, University of Rochester).
- Uçar, M. E. (2010). *Üniversite öğrencileri ve üniversiteden mezun olan bireylerin sosyal sermaye düzeylerinin benlik biçimleri ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Uçar, Z. (2017). Psikolojik sahiplenme: Örgütsel alana ilişkin bir model önerisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 167-200. <https://doi.org/10.24988/deuiibf.2017321552>
- Ugwu, F. O., & Amazue, L. O. (2014). Psychological ownership, hope, resilience and employee work engagement among teachers in selected mission schools. *European Journal of Business and Management*, 6(10), 98-106.
- Uğuz, H. E. (2010). *Sosyal sermaye: Kişisel ve kurumsal gelişmeye farklı bir yaklaşım*. Orion Yayıncılık.
- Uludağ, G., Çiçek, B., & Türkmenoğlu, M. A. (2021). Köprü kuran sosyal sermaye, psikolojik sahiplenme ve birey-örgüt uyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18 (Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1337-1364. <https://doi.org/10.26466/opus.867368>

- Uslu E. M. (2022). *Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri, sosyal beceri düzeyleri ve sosyal sermaye birikimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Van Dyne, L., & Pierce, J. L. (2004). Psychological ownership and feelings of possession: Three field studies predicting employee attitudes and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(4), 439-459.
- Vermaak, N. J. (2006). *A reconceptualisation of the concept of social capital: A study of resources for need satisfaction amongst agricultural producers in Vhembe*, [Doctoral dissertation, Limpopo University].
- Wagner, S. H., Parker, C. P., & Christiansen, N. D. (2003). Employees that think and act like owners: Effects of ownership beliefs and behaviors on organizational effectiveness. *Personnel Psychology*, 56(4), 847-871.
- Walters, W. (2002). Social capital and political sociology: Re-imagining politics? *Sociology*, 36(2), 377-397.
- Winter, I. (2000). Family life and social capital: Towards a theorised understanding. *Australian Institute of Family Studies Working Paper*, 8-34.
- Woolcock, M., & Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *The World Bank Research Observer*, 15(2), 225-249.
- Yavuz, A., & Akgemci, T. (2021). Birey-örgüt uyumu, psikolojik sahiplenme, işgören sesliliği ve motivasyon araçları ilişkisi üzerine ampirik bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 99-114.
- Yavuz, Ö. (2018). *Dönüşümcü liderlik davranışının proaktif davranışla ilişkisinde psikolojik sahiplenmenin aracılık etkisi* [Yüksek lisans tezi, Gebze Teknik Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yeşil, Ü., Bancar, A., & Budak, G. (2015). Psikolojik sahiplik kavramına ilişkin bir literatür incelemesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 59-82.
- Yıldız, S. (2021). Ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyi ile bilgi paylaşım düzeyi arasındaki ilişki. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldız, Z., & Topuz, H. (2011). Sosyal sermaye ve ekonomik kalkınma ilişkisi açısından Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Journal of Social Policy Conferences*, 201- 226.
- Yiyit, T. (2017). Sosyal sermaye kavramına Türkiye'deki örgütsel davranış çalışmaları açısından bir bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 1499-1520.
- Zhu, H., Chen, C. C., Li, X., & Zhou, Y. (2013). From personal relationship to psychological ownership: The importance of manager-owner relationship closeness in family businesses. *Management and Organization Review*, 9(2), 295-318.

7. EKLER

EK 1: Normallik Testleri Tabloları

Tablo 7.1. Bağımsız değişkenlerin sosyal sermaye ve alt boyutlarında normalliğine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

	Kişisel Değişkenler	Sosyal Sermaye Ölçek Geneli			Bağlılık			Sosyal Ağlar			Güven			Katılım			Kültürel Bellek		
		İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p
Cinsiyet	Erkek	0,1	219	0	0,15	219	0	0,14	219	0	0,19	219	0	0,12	219	0	0,16	219	0
	Kadın	0,07	142	0,05	0,1	142	0	0,09	142	0,01	0,14	142	0	0,1	142	0	0,1	142	0
Eğitim Düzeyi	Lisans	0,1	304	0	0,12	304	0	0,13	304	0	0,18	304	0	0,11	304	0	0,15	304	0
	Lisansüstü	0,07	57	,200*	0,15	57	0	0,07	57	,200*	0,13	57	0,01	0,11	57	0,08	0,12	57	0,06
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	0,1	328	0	0,13	328	0	0,13	328	0	0,17	328	0	0,11	328	0	0,14	328	0
	Diğer	0,11	33	,200*	0,12	33	,200*	0,16	33	0,03	0,18	33	0,01	0,11	33	,200*	0,14	33	0,12
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	0,15	44	0,01	0,17	44	0	0,14	44	0,04	0,17	44	0	0,13	44	0,06	0,13	44	0,05
	6-10 yıl	0,11	105	0,01	0,12	105	0	0,12	105	0	0,2	105	0	0,11	105	0	0,14	105	0
	11-15 yıl	0,13	124	0	0,17	124	0	0,14	124	0	0,19	124	0	0,13	124	0	0,17	124	0
	16 yıl ve üstü	0,13	88	0	0,16	88	0	0,11	88	0,01	0,16	88	0	0,11	88	0,01	0,15	88	0
Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	0-2 yıl	0,1	80	0,04	0,12	80	0,01	0,1	80	0,04	0,17	80	0	0,13	80	0	0,12	80	0,01
	3-5 yıl	0,11	152	0	0,18	152	0	0,14	152	0	0,18	152	0	0,11	152	0	0,15	152	0
	6-10 yıl	0,1	95	0,02	0,14	95	0	0,15	95	0	0,16	95	0	0,11	95	0,01	0,15	95	0
	11 yıl ve üstü	0,15	34	0,06	0,23	34	0	0,08	34	,200*	0,18	34	0,01	0,14	34	0,08	0,19	34	0
Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	İl Merkezi	0,1	245	0	0,15	245	0	0,13	245	0	0,17	245	0	0,11	245	0	0,14	245	0
	İlçe Merkezi	0,08	83	,200*	0,08	83	,200*	0,12	83	0	0,2	83	0	0,1	83	0,06	0,15	83	0
	Köy/Kasaba	0,11	33	,200*	0,13	33	,200*	0,12	33	,200*	0,19	33	0,01	0,13	33	0,14	0,13	33	0,18

Tablo 7.2. Bağımsız değişkenlerin psikolojik sahiplenme ve alt boyutlarında normalliğine ilişkin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

	Kişisel Değişkenler	Psikolojik Sahiplenme Ölçek Geneli			Bölgecilik			Öz Yeterlilik			Hesap Verebilirlik			Ait Olma			Öz Kimlik		
		İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p	İst	Sd	p
Cinsiyet	Erkek	0,09	219	0	0,09	219	0	0,2	219	0	0,2	219	0	0,27	219	0	0,23	219	0
	Kadın	0,07	142	0,1	0,08	142	0,03	0,25	142	0	0,19	142	0	0,22	142	0	0,16	142	0
Eğitim Düzeyi	Lisans	0,07	304	0	0,07	304	0	0,21	304	0	0,18	304	0	0,26	304	0	0,2	304	0
	Lisansüstü	0,13	57	0,02	0,14	57	0,01	0,26	57	0	0,27	57	0	0,21	57	0	0,2	57	0
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	0,07	328	0	0,08	328	0	0,22	328	0	0,2	328	0	0,25	328	0	0,21	328	0
	Diğer	0,15	33	0,06	0,09	33	,200*	0,26	33	0	0,1	33	,200*	0,29	33	0	0,12	33	,200*
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	0,19	44	0	0,19	44	0	0,29	44	0	0,21	44	0	0,29	44	0	0,19	44	0
	6-10 yıl	0,08	105	0,16	0,23	105	0	0,24	105	0	0,22	105	0	0,24	105	0	0,23	105	0
	11-15 yıl	0,07	124	0,09	0,23	124	0	0,26	124	0	0,15	124	0	0,26	124	0	0,23	124	0
	16 yıl ve üstü	0,1	88	0,02	0,17	88	0	0,23	88	0	0,23	88	0	0,23	88	0	0,17	88	0
Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	0-2 yıl	0,1	80	0,06	0,12	80	0,01	0,23	80	0	0,16	80	0	0,22	80	0	0,12	80	0,01
	3-5 yıl	0,09	152	0	0,08	152	0,01	0,26	152	0	0,2	152	0	0,28	152	0	0,24	152	0
	6-10 yıl	0,07	95	,200*	0,11	95	0	0,15	95	0	0,21	95	0	0,23	95	0	0,22	95	0
	11 yıl ve üstü	0,2	34	0	0,15	34	0,07	0,33	34	0	0,25	34	0	0,25	34	0	0,17	34	0,02
Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	İl Merkezi	0,06	245	0,02	0,1	245	0	0,22	245	0	0,2	245	0	0,26	245	0	0,2	245	0
	İlçe Merkezi	0,11	83	0,01	0,12	83	0,01	0,27	83	0	0,21	83	0	0,27	83	0	0,2	83	0
	Köy/Kasaba	0,18	33	0,01	0,09	33	,200*	0,18	33	0,01	0,22	33	0	0,16	33	0,03	0,26	33	0

Tablo 7.3. Sosyal sermaye ve psikolojik sahiplenme ölçekleri normallik testleri

Ölçek	Alt Boyut	Kolmogorov-Smirnov ^a			Çarpıklık	Basıklık
		İst	Sd	p		
Sosyal Sermaye	Bağlılık	,129	361	,000	-,713	1,014
	Sosyal Ağlar	,119	361	,000	-,342	1,393
	Güven	,174	361	,000	-,834	,552
	Katılım	,102	361	,000	-,111	-,049
	Kültürel Bellek	,135	361	,000	-,399	,531
	Ölçek Toplam	,089	361	,000	-,449	,930
Psikolojik Sahiplenme	Bölgecilik	,078	361	,000	,125	-,876
	Öz Yeterlilik	,216	361	,000	-1,179	3,860
	Hesap Verebilirlik	,193	361	,000	-,945	2,165
	Ait Olma	,253	361	,000	-1,438	2,852
	Öz Kimlik	,201	361	,000	-1,083	2,112
	Ölçek Toplam	,074	361	,000	-,860	3,425

EK 2: Araştırmanın Yürütülmesine İlişkin Valilik Oluru



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-39307281-605.01-28080641
Konu : Araştırma İzin Talebi
(Ertan BAŞKAYA)

09/07/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) Sayılı Genelgesi
b) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğü'nün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 02.07.2021 tarih ve 2100058981 sayılı yazısı.

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı **yüksek lisans programı öğrencisi Ertan BAŞKAYA'nın "Öğretmenlerin Sosyal Sermaye Düzeyleri İle Psikolojik Sahiplenme Görüşleri Arasındaki İlişki"** konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere müdürlüğümüze bağlı merkez ve ilçelerde ilgi yazı ekinde belirtilen ortaokullarda görev yapan öğretmenlere **çevrim içi ortamda** ölçek uygulama talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri Araştırma ve Değerlendirme İzin Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak, **denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim öğretim aksatılmadan, gönüllülük esasına göre**, ilgi (a) Genelge doğrultusunda **2020-2021 Eğitim Öğretim Yılında** uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Cemil SARICI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet ATILKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Aktaş Mah. Çelik Sokak No:2 Merkez/Bolu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: SÖZKÖK - Memur

Unvan : Memur

Telefon : [REDACTED]

E-Posta : [REDACTED]

Kep Adresi : [REDACTED]

İnternet Adresi: <http://bolu.meb.gov.tr>

Fa [REDACTED] 0

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 24cb-b371-3e84-a612-ade1 kodu ile teyit edilebilir.



EK 3: Sosyal Sermaye Ölçeği Kullanım İzni

14.05.2021

Gmail - Ölçek İzni



ERTAN BAŞKAYA

Ölçek İzni

2 ileri

ERTAN BAŞKAYA

Alıcı: mahmutpolatcan

5 Nisan 2021 16:39

Sayın Mahmut POLATCAN;

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapacağım tez çalışması için size ait olan "Sosyal Sermaye Ölçeğini" izniniz dâhilinde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

Ertan BAŞKAYA
BAİBÜ Yüksek Lisans Öğrencisi
Türkçe Öğretmeni

Mahmut Polatcan

Alıcı: ERTAN BAŞKAYA

5 Nisan 2021 20:34

Merhabalar,
Atıfta bulunmak kaydıyla kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar...
Best wishes

Dr. Mahmut POLATCAN
Karabük University
Faculty of Letters
Department of Educational Science

ERTAN BAŞKAYA

[Ayrılan metin gizlendi]

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=735403024&view=pt&search=a&permthid=thread-a%3Ar-6317351364809331792&siml=msg-a%3Ar-63156988...> 1/1

EK 4: Psikolojik Sahiplenme Ölçeği Kullanım İzni

14.05.2021

Gmail - Ölçek İzni



ERTAN BAŞKAYA

Ölçek İzni

2 İlet

ERTAN BAŞKAYA

5 Nisan 2021 14:09

Alıcı:

Sayın EKİNCİ;

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapacağım tez çalışması için Türkçe' ye uyarlamış olduğunuz "Psikolojik Sahiplenme Ölçeğini" izniniz dâhilinde kullanmak istiyorum.

Saygılarımla.

Ertan BAŞKAYA
BAİBÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

Türkçe Öğretmeni

Serkan Ekincl
Alıcı: ERTAN BAŞKAYA

13 Nisan 2021 13:13

Çalışmanızda Türkçe'ye uyarladığım psikolojik sahiplenme ölçeğini ölçeğin asıl sahiplerine de atıf yaparak kullanabilirsiniz.

iPhone'umdan gönderildi

ERTAN BAŞKAYA

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=73546f3024&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3A-7657149859895722036&simpl=msg-a%3A-90682009...> 1/1

EK 5: Sosyal Sermaye Ölçeği

OKULLARDA SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	Bu okulda öğretmenler;					
Bağlılık	1 Bu ortamda çalışmaktan mutluluk duyarlar.					
	2 Okulun sorunlarını kendi sorunu olarak görürler.					
	3 Okulun sunduğu olanaklardan memnundur.					
	4 Okulun çalışanı olmaktan gurur duyarlar.					
	5 “Okulumun başarısı benim başarımdır” inancına sahiptirler.					
	6 “Ben” yerine “biz” duygusunu taşırlar.					
Sosyal Etkileşim Ağları/Bağları	7 Velilerle yakın ilişkiler içerisinde dir.					
	8 Sevinçlerini ve hüznlerini paylaşırlar.					
	9 Çalışma arkadaşlarıyla telefonla/sosyal medya araçlarıyla iletişim kurarlar.					
	10 Mesai dışında da bir araya gelirler.					
	11 Sosyal, kültürel etkinliklere katılmaya özendirilirler.					
	12 Sosyal faaliyetlere (kermes, sergi, piknik, gezi vb.) katılırlar.					
	13 Başarılarından (ödül, terfi, tez bitirme vb.) dolayı kutlanırlar.					
	14 Sivil toplum kuruluşlarıyla (sendika, dernek vb.) iletişim içerisinde dirler.					
Güven	15 Öğrenci kulüplerinin faaliyetlerine destek verirler.					
	16 İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleriyle olumlu ilişkiler içerisinde dirler.					
	17 Birbirlerinden kuşku duymazlar.					
	18 Birbirlerine karşı dürüsttürler.					
	19 Okulda olmadıkları zamanlarda bile haklarının korunacağından emindirler.					
	20 Yöneticilerin uygulamalarında adil olduğunu düşünürler.					
Katılım	21 Birbirlerinin dedikodusunu yapmazlar.					
	22 Yöneticiler ile açık ilişkiler içerisinde dirler.					
	Bu okulda;					
	23 Veliler okuldaki etkinliklere ilgi gösterir.					
Kültürel Bellek	24 Yöneticiler alınan kararlara çalışanları da katar.					
	25 Veliler okulun amaçlarını benimserler.					
	26 Velilerin kişisel gelişimine (okuma-yazma, bilgisayar kursu vb.) katkı sunulur.					
	27 Ayrılan veya emekli olan çalışanlar törenlerle uğurlanır.					
Kültürel Bellek	28 Emeklilik ya da başka nedenlerle (sağlık, ailevi sorun vb.) ayrılanlarla ilişkiler sürdürülür.					
	29 Okulun geçmişine yönelik hikayeler anlatılır.					
	30 Deneyimliler ile yeni gelenler arasında ortak bir dil kullanılır.					
	31 Okulun köklü vizyon ve misyon ifadelerine önem verilir.					

EK 6: Psikolojik Sahiplenme Ölçeği

Psikolojik Sahiplenme Ölçeği								
Aşağıda yer alan her bir ifadeye ilişkin size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz								
Kesinlikle katılmıyorum (1).....Kesinlikle katılıyorum (6)								
			1	2	3	4	5	6
Bölgecilik	1	Kurumumda başkaları tarafından kullanılmaması için fikirlerimi koruma ihtiyacı duyarım.						
	2	Kurumumda birlikte çalıştığım insanların çalışma alanıma müdahale etmemesi gerektiğini hissederim.						
	3	Kurumumda kendime ait eşyaların başkaları tarafından kullanılmaması için onları koruma ihtiyacı duyarım.						
	4	Kurumumdaki kişilere benim yaptığımı projelerden uzak durmalarını söylemem gerektiğini hissederim.						
Öz Yeterlilik	5	Kurumumun başarısına katkıda bulunabilecek yeterliliğim olduğu konusunda kendime güvenirim.						
	6	Kurumumda olumlu bir farklılık yapabileceğim konusunda kendime güvenirim.						
	7	Kurumuma yüksek performans hedefleri koymada kendime güvenirim.						
Hesap Verebilirlik	8	Yanlış yapıldığını düşündüğüm şey olduğu zaman kurumumdaki herhangi birine karşı çıkarım.						
	9	Yanlış yapılmış bir şeyi gördüğüm zaman kurumuma söylemekten çekinmem.						
	10	Kurumumun doğru yönde olduğunu bilmek için gidişatını sorgularım.						
Ait Olma	11	Bu kuruma ait olduğumu hissederim.						
	12	Burası benim için evim gibidir.						
	13	Bu kurumda olmaktan dolayı huzurluyum.						
Öz Kimlik	14	Kurumun başarısını, kendi başarım gibi görürüm.						
	15	Bu kurumun bir üyesi olmanın benim kim olduğumun tanımlanmasına yardım ettiğini hissederim.						
	16	Kurumum eleştirildiğinde onu savunma ihtiyacı hissederim.						