

OKULLARDA PAYLAŞILAN LİDERLİK UYGULAMALARI İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

Betül ŞARBAY*

Aynur B.BOSTANCI**

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2016 – 2017 öğretim yılında Uşak ilinde görev yapan 3986 öğretmen; örneklemini ise, 457 ilkököl, ortaokul ve lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmada veriler “Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği” ve “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, tek yönlü varyans analizi, t-Testi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında yüksek, çalışanların merkezi olmayan etkileşim boyutunda ise düşük düzeydedir. Paylaşılan liderlik uygulamalarının okullarda genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algıları ise yüksektir. Araştırmada paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının, paylaşılan liderliğin bazı boyutlarında, mesleki kıdem, okulda bulunan öğretmen sayısı, çalışılan okul düzeyi ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmada, yine öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri cinsiyet, mezuniyet durumu, aynı okulda çalışma süresi, kıdem, çalışılan okul düzeyi, okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Araştırmanın başka bir sonucuna göre de, öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Yine araştırmaya göre ilkökullarda öğretmen algılarına göre paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamaz iken; duygusal destek boyutunun öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Ortaokul ve liselerde ise, paylaşılan liderlik uygulamaları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Paylaşılan liderlik, Psikolojik sermaye, Pozitif psikoloji

THE RELATIONSHIP BETWEEN SHARED LEADERSHIP PRACTISES IN SCHOOLS AND TEACHERS' PSYCHOLOGICAL CAPITALS

Abstract: The aim of this study is to determine the relationship between the shared leadership practices in schools and the psychological capital of teachers. The universe of the research, which was designed in relational screening model, consists of 3986 teachers working in Uşak province in the 2016 - 2017 academic year, and the sample group consists of 457 primary, middle and high school teachers. Simple random sampling was employed in the study. The data were collected by using the "Shared Leadership Scale" and Psychological Capital Scale. In the analysis of the data, arithmetic mean, one-way analysis of variance, t-Test, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient and multiple regression analysis were used. According to the research results, the perception levels of teachers on shared leadership practices at schools are high in the joint completion of tasks, mutual skill development and emotional support dimensions of shared leadership, while they are low in the level of decentralized interaction among personnel. It is observed that teachers' perceptions of shared leadership practices in general at school are high. In the study, it was seen that the teachers' perceptions of shared leadership practices differ significantly in some dimensions of shared leadership in terms of seniority, the number of teachers in the school, the school level and the educational status. It was concluded that the perceptions of the teachers' psychological capital were at a high level. Psychological capital levels of teachers were examined in terms of gender, graduation status, working time in school, seniority, school level, number of teachers in school, but no significant difference was found. According to another result of the research, a significant low positive correlation was found between teachers' perception of shared leadership practices at school and psychological capital levels. According to teachers' perceptions, whereas shared leadership's joint completion of tasks mutual skill development, and decentralized interaction among personnel don't predict teachers' psychological capital levels;

¹ Bu makale “Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki” konulu tez çalışmasından üretilmiştir.

* Öğretmen Uşak Milli Eğitim Müdürlüğü, btlzngn.blz@gmail.com

**Doç. Dr. Uşak Üniversitesi, .aynur.bozkurt@usak.edu.tr

It was observed that emotional support dimension significantly predicts teachers' psychological capital in primary schools. In secondary and high schools, shared leadership practices do not predict teachers' psychological capitals.

Key Words: Shared leadership, Psychological capital, Positive psychology

GİRİŞ

Liderlik, bir grup kişiyi belirli bir amaç doğrultusunda etkileme gücü kullanılarak yönderebilme durumu olarak tanımlanabilmektedir. Okul yöneticileri lider olarak, okulun okulun amaçları doğrultusunda başarısını ve sürekliliğini sağlamakla sorumludur. Okul yöneticilerinin bunları gerçekleştirebilmesi için, okul çalışanları ile etkileşim içerisinde okul sorunlarını çözebilmeleri önemlidir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özellikleri, okul performansında önemli rol oynamakta ve öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını etkilemektedir (Yılmaz, 2013; Buluç, 2009). Günümüzde rekabet ve küreselleşme ile artan belirsizlik, liderliğe duyulan ihtiyaçla birlikte, örgütlerin hangi tür liderlik biçimini uygulayacağını doğru olarak belirlemesini zorunlu kılmaktadır (Tağraf & Çalman, 2009). Çünkü değişimle oluşan koşullara ve kültürel farklılıklara göre liderliğe bakış açısı sürekli değişmektedir (Bakan & Büyükbeşe, 2010). Yılmaz (2013) da okullarda yönetici-öğretmen ilişkisinin değişime uğradığını, klasik üst yöneticiliği yerine paylaşım gidilen ve esnek bir ilişki söz konusu olmaya başladığını belirtmektedir.

Paylaşılan liderlik, örgütsel amacı gerçekleştirmek için paydaşların yetenekleri ölçüsünde gönüllü işbirliği ve etkileşimi ile içselleştirilmiş sorumluluk bilincine dayalı bir liderliktir (Aslan & Ağiroğlu-Bakır, 2014). Paylaşılan liderliğin örgüt için yararlarına bakıldığında; grup dayanışmasının kolaylaştığı, grup içi çatışmanın çözülmesi için gerekli becerilere sahip olduklarını gördüklerinden grup üyeleri arasında yanlış anlamaların azaldığı ve ekip başarısının arttığı görülmektedir (Kocolowski, 2010; Akt. B.Bostancı, 2012). Uslu ve Beycioğlu'na (2013) göre de yöneticilerin paylaşılan liderlik davranışları, öğretmenlerin kendilerine yönelik güvenlerini ve örgütsel bağlılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Boardman (2001) Tazmanyada okullarında paylaşılan liderlik süreçlerini incelenmiş, öğretmenlerin lider olduklarını keşfettiklerini ve paylaşılan bir liderlik modeli hakkında önemli ölçüde hevesli olduklarını tespit etmiştir (Kocolowski, 2010; Akt. B. Bostancı, 2012). Clarke (2012), paylaşılan liderliğin uygulandığı örgütlerde, çalışanların etkin performans gösterdiği sonucuna ulaşmıştır (Akt. Yener, 2014).

Paylaşılan liderliğin okul yönetimi için istenilen bir liderlik yaklaşımı olduğu, bahsedilen araştırma sonuçlarından da anlaşılabilir. Zaten Beycioğlu ve Aslan'a (2010) göre okul yöneticilerinin, gittikçe karmaşıklaşan eğitim örgütlerinin yapısında, tek başlarına liderlik sorumluluklarını yerine getirmeleri güçtür. Bu durumla okulda liderliğin yapılandırılarak paylaşılması ve takım davranışa dönüştürülmesiyle başedilebilecektir. Yılmaz'a (2013) göre paylaşılan liderlik

okulun hedeflerine ulaşmasını daha kolay hale getirmekte, okul yöneticileri ile okulun üyelerinin daha yakın ilişkilerde bulunmasıyla içten ilişkiler geliştirilmesini sağlamaktadır. Çünkü yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışlarını sergilediği okullarda öğretmenler, yöneticilerine karşı pozitif düşünceler geliştirmektedirler. Bu durum da okulda başarının artmasına sebep olmaktadır (Sarıçiçek, 2014).

Paylaşılan liderliğin yukarıda belirtilen kazanımları göz önüne alındığında, öğretmenlerin psikolojik sermayelerini olumlu etkileyebileceği düşünülebilmektedir. Araştırmanın diğer değişkeni olan psikolojik sermaye, bireyin psikolojik açıdan pozitif yönlü gelişimidir. Pozitif psikoloji, insan psikolojisinin olumsuz yönlerinden ziyade olumlu yönleriyle ilgilenmektedir (Büyüköze, 2014; Yaşın, 2016). İlk defa Maslow tarafından ele alınan psikolojik sermaye kavramı, daha sonra psikolog Seligman ve arkadaşları (2005) tarafından kapsamlı bir şekilde incelenmiş ve sağlıklı bireylerin kendi potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için pozitif psikoloji yaklaşımına ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır (Bıyıkbeyi, 2015). Pozitif psikolojinin amacı, insanların olumlu yönlerine vurgu yaparak onları yaşam boyu güçlü kılmaktır (Kelekçi, 2015). Luthans ve arkadaşları (2004) pozitif psikolojik sermaye kavramını bireyin güdülenmiş çabasını ve azmine dayalı başarısını, durum ve olasılıklar dâhilinde pozitif olarak değerlendirme olarak tanımlamışlardır (Dönmez, 2014; Erdem, 2014).

Pozitif psikoloji bilimi, örgütlere de katkılar sağlamaktadır (Erkmen & Esen, 2012). Akbaba (2016) psikolojik sermayeyi örgütsel açıdan, örgüt ve örgüt çalışanları arasında rekabet avantajı sağlamak, çalışanların biyolojik ve fizyolojik mutluluklarının önemini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiş bir kavram olarak ele almaktadır. Örgütler açısından pozitif psikoloji kavramı, “pozitif örgütsel davranış” olarak adlandırılmış ve var olan pozitif gücü ve psikolojik sermaye unsurlarını ölçmeye, geliştirmeye ve yönetmeye çalışmak suretiyle, işyerinde performansta iyileşmeleri hedefleyen yaklaşım olarak görülmüştür (Yıldırım, 2014; Yıldız, 2015). Luthans ve arkadaşlarına (2007) göre psikolojik kaynaklar özyeterlilik, güven, umut, iyimserlik ve dayanıklılıktır. Bu kaynaklar şu şekilde açıklanabilmektedir. 1) Öz yeterlilik, zorlu görevlerde başarılı olmak için gerekli çabayı koymaya yönelik kendi yetenekleri ile ilgili duyulan güven veya inanç; (2) İyimserlik, şimdi ve gelecekte başarılı olmaya yönelik olumluluk; (3) Umut, gerektiğinde başarılı olmak için kendini hedeflere yönlendirme; (4) Psikolojik dayanıklılık, başarıya ulaşmak ve devamlı kılmak için sorunların üstesinden gelme durumudur (Akt. Avey, Nimnicht & Pigeon, 2010).

Okulların hedeflerine ulaşmasında anahtar rolü oynayan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olması önemlidir. Çünkü psikolojik sermaye, örgütsel çıktılar üzerinde önemli etkiye sahip olan önemli bir kavramdır (Çınar, 2011). Koçak ve Burgaz’a göre (2017) öğretmenler, okulların kişisel mutluluklarını önemsemelerini beklemektedir. Öğretmenlerin, hızla değişen ve gelişen çevrenin ihtiyaçlarına ayak uydurabilecek ve topluma kazandırılacak nesiller yetiştirebilmeleri için

okulda huzur içinde olmaları ve psikolojik sermayelerinin yüksek olması gerekmektedir. Psikolojik sermayenin yüksek olmasının, bireysel performansın artmasına neden olduğu birçok araştırma ile ispatlanmıştır. Bireysel performansları yüksek olan işgörenlerden oluşan bir örgütün performansının da yüksek olması beklenmektedir (Polatçı, 2011; Bıyıkbeyi, 2015).

Şimdiye kadar yapılan alan yazın açıklamalarından, paylaşılan liderlik uygulamalarının bulunduğu okullardaki öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin olumlu olarak etkilendiğine yönelik sonuçlara rastlanmaktadır. Wood ve Fields (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda, paylaşılan liderliğin iş rolü çatışması ve belirsizlik algılamaları üzerinde doğrudan, iş stresi ve iş doyumunu üzerinde ise dolaylı etkisi olduğu ortaya çıkmıştır (Bostancı, 2012). Bu çalışmada, okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasına çalışılacaktır. Yine Bostancı (2012) alan yazın çalışmalarına dayalı olarak paylaşılan liderlik sonucunda; çalışanlarda moral artması, iş doyumunu, motivasyonu, çalışan katkısının artması, yaratıcılığı teşvik, kişiler arası ilişkileri geliştirme, tüm çalışanların birbirlerine özen göstermesi, sahiplik, değerlilik duygusu ve örgütsel bağlılıkları artırma gibi kazanımlar elde edildiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, bu iki değişkenin birlikte çalışıldığı çok az çalışmaya rastlanması da araştırmanın alana katkı sağlanması açısından önemli görülmektedir. Bu anlamda bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin, okullarındaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ne düzeydedir? Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, okuldaki öğretmen sayısına, aynı okulda çalışma sürelerine, okul düzeyine ve mezuniyet durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri nedir? Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, okuldaki öğretmen sayısına, aynı okulda çalışma sürelerine, okul düzeyine ve mezuniyet durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

3. Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında bir ilişki var mıdır?

4. Okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamakta mıdır?

YÖNTEM

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

Araştırmanın Modeli

Okullardaki psikolojik sermaye uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın evreni, 2016–2017 eğitim öğretim yılında Uşak ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 3986 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, Uşak ilinde bu okullarda görev yapan 345 öğretmendir. Araştırmada basit tesadüfî örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 207'si (%60) kadın, 138'i (%40) erkektir. Kıdemlerine göre öğretmenlerden, kıdemi 1-10 yıl olan 124 (%35,9), 11-20 yıl olan 148 (%42,9) ve 21 yıl ve üzeri olan 73'tür (%21,2). Mezuniyet durumuna göre, öğretmenlerden lisans mezunu 306 (%88,7), lisansüstü eğitim mezunu olan 39'dur (%11,3). Çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-30 arası olan 188 (%54,5), 31 ve üzeri olan 157'dir (%45,5). Aynı okuldaki çalışma süresi 1-3 yıl olan öğretmen sayısı 169 (%49), 4-6 yıl olan 78 (%22,6) 7 yıl ve daha fazla olan 98'dir (%28,4). Çalışılan okul düzeyine göre, öğretmenlerin çalıştığı okul düzeyi ilkokul olan 11(%32,2), ortaokul olan 101(%29,3), lise olan 133'tür (%38,6).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Bostancı (2012) tarafından geliştirilen “Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği” ve Özgan ve Tösten (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ile toplanmıştır.

Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği, Likert tipi bir veri toplama aracı olup, maddeler: “(1) Kesinlikle Doğru Değil ile (4) Kesinlikle Doğru” arasında 4'lü olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları, Bostancı (2012) tarafından görevlerin ortak tamamlanması boyutu için .88, karşılıklı beceri geliştirme boyutu için .78, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu için .74, geliştirme duygusal destek boyutu için ise .83 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için güvenirlik katsayıları ise, paylaşılan liderliğin boyutları olan görevlerin ortak tamamlanması boyutu için .96, karşılıklı beceri geliştirme boyutu için .83, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu için .82 ve duygusal destek boyutu için ise .86 olarak hesaplanmıştır.

Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği de Likert tipi olan veri toplama aracı olup, maddeler: “(1) Hiç Katılmıyorum ile (5) Kesinlikle Katılıyorum” arasında 5'li olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin toplamda Cronbach's Alpha katsayısı .97; özyeterlilik boyutu için .79, iyimserlik boyutu için .80, güven boyutu için .83, dışadönüklük boyutu için .79, psikolojik dayanıklılık boyutu için .76 ve umut boyutu için .73 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için ise psikolojik sermayenin güvenirlik katsayısının

ölçeğin toplamı için .97; özyeterlilik boyutu için .79, iyimserlik boyutu için .80, güven boyutu için .83, dışadönüklük boyutu için .79, “psikolojik dayanıklılık boyutu için .76 ve umut boyutu için .73 olduğu görülmüştür.

Verilerin Analizi

Verilere hangi tür analizlerin yapılması gerektiğini tespit etmek için çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanarak normallik testi gerçekleştirilmiştir. Paylaşılan liderlik için çarpıklık katsayısı -1.50 basıklık testi ise 1.47, psikolojik sermaye için ise basıklık katsayısı -0.16 basıklık katsayısı ise 0.37 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayısının -1,5 ve +1,5 arasında olması nedeniyle verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Bu nedenle analizlerde aritmetik ortalama, t-testi, ANOVA ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ve çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin cinsiyet, okuldaki öğretmen sayısı, çalışılan okul düzeyi ve mezuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğini belirlemek için “t Testi” kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinin mesleki kıdem, aynı okuldaki çalışılan süresi değişkenlerinin anlam ifade edecek bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ise ANOVA kullanılmıştır. Farkın anlamlı olduğu boyutlarda, anlamlı farkın hangi grup veya gruplardan kaynaklandığını belirlemek için TUKEY testi yapılmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordayıp yordamadığına yönelik olarak da çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde; araştırmanın temel problemi ve alt problemlerine yanıt bulmak için yapılan araştırma, araştırma sonucunda elde edilen verilerle ulaşılan bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algı düzeylerine yönelik bulgular ve yorumlar

Öğretmenlerin okullardaki paylaşılan liderlik uygulamaları algı düzeyleri aşağıda Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması ($\bar{x}=2,94$), karşılıklı beceri geliştirme ($\bar{x}=2,95$) ve duygusal destek ($\bar{x}=3,11$) boyutlarında yüksek, çalışanların merkezi olmayan etkileşim ($\bar{x}=$

2,45) boyutunda ise orta düzeydedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına İlişkin Algı Düzeyleri

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

Paylaşılan liderlik uygulamalarının toplam olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da ($\bar{x} = 2,86$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya göre, okulda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmasına yönelik bulgular ise, aşağıdaki şekildedir.

Cinsiyet değişkenine göre, okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algıları arasında; paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$t(345) = 1,549, p > .05$], karşılıklı beceri geliştirme [$t(345) = 1,740, p > .05$], çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim [$t(345) = .416, p > .05$] ve duygusal destek [$t(345) = .522, p > .05$] boyutlarında ve toplamda [$t(345) = .1564, p > .05$] istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Araştırmada okullarda paylaşılan liderliğin uygulanma durumuna yönelik öğretmen algılarının cinsiyete değişkenine göre benzer olduğu görülmüştür.

Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$F(2-342) = .099, p > 0.05$], karşılıklı beceri geliştirme [$F(2-342) = 2,788, p > 0.05$] ve duygusal destek [$F(2-342) = 2,403, p > 0.05$] boyutlarının okulda uygulanma durumuna yönelik algılarının farklılaşmadığı; bunun yanında, öğretmenlerin paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumuna yönelik algılarının ise [$F(2-342) = 3,080, p < 0.05$] farklılaştığı anlaşılmıştır. Bu boyuttaki anlamlı farklılığın 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre, mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenler, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okullarda paylaşılan liderliğe yönelik merkezi olmayan etkileşimi daha az hissettikleri belirtilebilmektedir.

Okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre; okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algıları arasında; paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$t(345) = 4,405, p < .05$], karşılıklı beceri geliştirme [$t(345) = 3,973, p < .05$], çalışanlar arasında merkezi olmayan

etkileşim [$t(345) = -2,225, p < .05$] ve duygusal destek [$t(345) = 3,217, p < .05$] boyutlarında ve toplamda [$t(345) = 3,217, p < .05$] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları durumuna yönelik öğretmen algılarının, 1-30 arası öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31 ve daha fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarının uygulanma durumunun, 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31 ve daha fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$F(2-342) = 1,834; p > 0.05$], karşılıklı beceri geliştirme [$F(2-342) = .572; p > 0.05$], merkezi olmayan etkileşim [$F(2-342) = 2,289; p > 0.05$] ve duygusal destek [$F(2-342) = .857; p > 0.05$] boyutlarının okulda uygulanma durumlarına yönelik öğretmen algılarının farklılaşmadığı görülmüştür.

Çalışılan okul düzeyine göre, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının; okullarda paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$F(2-342) = 9,757; p < 0.05$] ve karşılıklı beceri geliştirme [$F(2-342) = 4,853; p < 0.05$] boyutlarında istatistiksel olarak farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anlamlı farklılıklar her iki boyutta da ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasındadır. Bununla birlikte öğretmenlerin paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim [$F(2-342) = .043; p > 0.05$] ve duygusal destek [$F(2-342) = 3,002; p > 0.05$] boyutlarının uygulanma durumlarına yönelik algılarının, çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Mezuniyet durumu değişkenine göre ise, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının; paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması [$t(345) = 3,112, p < .05$] ve karşılıklı beceri geliştirme [$t(345) = 2,523, p < .05$] boyutlarında ve toplamda [$t(345) = 2,845, p < .05$] anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin, paylaşılan liderliğin okullarda görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanma durumunu, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde gördükleri anlaşılmıştır. Paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim [$t(345) = .427, p > .05$] ve duygusal destek [$t(345) = 1,125, p > .05$] boyutlarının uygulanma düzeylerine yönelik öğretmen algıları ise mezuniyet durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine yönelik bulgular ve yorumlar

Öğretmenlerin psikolojik sermaye ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri aşağıda Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2’den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin ($M = 4,36$) “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Yine öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklülük, dayanıklılık ve umut boyutlarına sahip olmalarına yönelik

algılarının da çok yüksek düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri

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

Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin çok yüksek olması, öğretmenlerin kendilerini yeterli hissettiğinin, genel olarak iyimsers halde bulduklarının, çalıştıkları okula güven duyduklarının, dışadönük, dışardan gelebilecek engellere karşı dayanıklı ve aynı zamanda geleceğe yönelik bakış açılarının pozitif olduğu olarak yorumlanabilir. Aşağıda öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmasına yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [$t(345) = -.849, p>.05$], iyimserselik [$t(345) = .214, p>.05$], güven [$t(345) = -.499, p>.05$], dışadönüklük [$t(345) = -.919, p>.05$], dayanıklılık [$t(345) = -1,513, p>.05$] ve umut [$t(345) = -.228, p>.05$] alt boyutlarına ve toplamda [$t(345) = -.836, p>.05$] sahip olma düzeylerine yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [$F(2-342) = .418; p>.05$], iyimserselik [$F(2-342) = .321; p>.05$], güven [$F(2-342) = .470; p>.05$], dışadönüklük [$F(2-342) = .554; p>.05$], dayanıklılık [$F(2-342) = .155; p>.05$] ve umut [$F(2-342) = .090; p>.05$] boyutlarına sahip olma düzeylerine yönelik algılarının, kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri benzerdir.

Okullardaki öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [$t(345) = -.019, p>.05$], iyimserselik [$t(345) = .146, p>.05$], güven [$t(345) = .738, p>.05$], dışadönüklük [$t(345) = .173, p>.05$], dayanıklılık [$t(345) = .550, p>.05$] ve umut [$t(345) = .742, p>.05$] boyutlarına ve psikolojik sermayenin tamamına [$t(345) = .531, p>.05$] sahip olma düzeylerine yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Okullardaki öğretmen sayısı, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini etkilememektedir.

Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [$F(2-342) = .197; p>.05$], iyimserselik [$F(2-342) = 1,543; p>.05$], güven [$F(2-342) = 2,058; p>.05$],

dışadönüklülük [F(2-342)=.574; p>0.05], dayanıklılık[F(2-342)= 1,015; p>0.05] ve umut [F(2-342)=.386; p>0.05] boyutlarına sahip olma düzeylerine yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışılan okul düzeyi değişkenine göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [F(2-342)= .201; p>0.05], iyimserlik [F(2-342)=.667; p>0.05], güven [F(2-342)= .070; p>0.05], dışadönüklülük [F(2-342)= .414; p>0.05], dayanıklılık F(2-342)=.284; p>0.05] ve umut boyutlarına [F(2-342)= 1,512; p>0.05] sahip olma düzeylerine yönelik algılarının çalışılan okul düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

Mezuniyet durumuna göre, öğretmenlerin psikolojik sermayenin özyeterlilik [t(345) = .507, p>0.05], iyimserlik [t(345) =.246, p>.05], güven [t(345) = .196, p>.05], dışadönüklülük [t(345) = .791, p>.05], dayanıklılık [t(345) =.775, p>.05] ve umut [t(345) = .801, p>0.05] boyutlarına ve psikolojik sermayelerinin toplamına [t(345) =.221, p>.05] sahip olma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin mezuniyet durumunun öğretmenlerin psikolojik sermayelerinde farklılık oluşturmadığı görülmüştür

Öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bulgular ve yorumlar

Aşağıdaki tablo 3'te öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Okullarda Paylaşılan Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algıları İle Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi Tablosu

Değişkenler	Öz yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklülük	Dayanıklılık	Umut	PSIKOLOJİK SERMAYE
Görevlerin Ortak Tamamlanması	.208**	.232**	.178**	.161**	.239**	.090	.240**
Karşılıklı Beceri Geliştirme	.156**	.198**	.150**	.157**	.228**	.120*	.221**
Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim	.026	-.013	-.019	-.024	-.008	-.018	-.015
Duygusal Destek	.245**	.216**	.151**	.167**	.313**	.116*	.260**
PAYLAŞILAN LİDERLİK	.225**	.228**	.168**	.160**	.262**	.098	.247**

*0,05 düzeyinde anlamlıdır.**0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermayenin özyeterlilik ($r=.225$), iyimserlik ($r=.228$), güven ($r=.168$), dışadönüklülük ($r=.160$) ve dayanıklılık ($r=.262$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak, öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden umut boyutuna ($r=.098$) yönelik algıları arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Öğretmenlerin paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması boyutunun uygulanmasına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.208$), iyimserlik ($r=.232$), güven ($r=.178$), dışadönüklülük ($r=.161$) ve dayanıklılık ($r=.239$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunurken; umut boyutu ($r=.090$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin karşılıklı beceri geliştirme boyutunun uygulanmasına yönelik öğretmen algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.156$), iyimserlik ($r=.198$), güven ($r=.150$), dışadönüklülük ($r=.157$), dayanıklılık ($r=.228$) ve umut ($r=.120$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine öğretmenlerin duygusal destek boyutunun uygulanmasına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik ($r=.245$), iyimserlik ($r=.216$), güven ($r=.151$), dışadönüklülük ($r=.167$), ve umut ($r=.116$) boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin duygusal destek boyutuna uygulanmasına yönelik algıları psikolojik sermaye düzeylerinden dayanıklılık ($r=.313$) boyutuna yönelik algıları arasında ise anlamlı pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin paylaşılan liderliğin Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim boyutuyla psikolojik sermayenin boyutlarına ve toplamına yönelik algıları arasında ise, anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Genel olarak öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına uygulanmasına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=.247$). Aşağıdaki Tablo 5'te okullarda paylaşılan liderlik algılarının psikolojik sermaye düzeylerini yordama durumuna yönelik analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4'ten de anlaşılacağı üzere, ilkokullarda paylaşılan liderlik uygulamalarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır. Bununla birlikte paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutu öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Paylaşılan liderliğin duygusal destek boyutu, öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin yaklaşık %22'sini açıklamaktadır. ($R=.471$, $R^2=.222$, $p<.05$). İlkokullarda paylaşılan liderliğe yönelik duygusal destek uygulamasındaki bir birimlik artışın öğretmenlerin psikolojik sermayelerinde .46'lık artışa neden olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4. İlkokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

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

Aşağıdaki Tablo 5’de ise, ortaokullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algılarının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordama durumuna yönelik analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 5. Ortaokullarda Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordama Durumuna İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

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

Yapılan analiz sonucunda, Tablo 5’e göre, ortaokul öğretmenlerinin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarının psikolojik sermaye düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları olan görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutları öğretmenlerin psikolojik sermayelerini yordamamaktadır. ($R = .184$, $R^2 = .034$, $p > .05$). Tablo 6. 'da liselerde paylaşılan liderlik algılarının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordama durumuna yönelik bulgular verilmiştir.

Tablo 6. Liselerde Paylaşılan Liderlik Algılarının Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerini Yordama İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken: Psikolojik Sermaye							
Yordayıcı Değişken	B	S. Hata	β (Beta)	t	p	Kısmi	İkili
Sabit	3,435	.337		10,207	.000		
Görevlerin Ortak Tamamlanması							
Karşılıklı Beceri Geliştirme	.162	.151	.149	1,070	.287	.094	.090
Çalışanlar Arasında Merkezi Olmayan Etkileşim							
Duygusal Destek	.073	.128	.075	.565	.573	.050	.048
	-.019	.059	-.027	-.319	.750	-.028	-.027
R: .292	$R^2 = .085$						
F(4-133) = 2,986	P = .021						

Tablo 6 incelendiğinde, lise öğretmenlerinin okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları olan görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutlarının uygulama durumuna yönelik algılarının psikolojik sermayelerini yordamadığı anlaşılmaktadır ($R = .292$, $R^2 = .085$, $p > .05$).

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, okullarda paylaşılan liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algı düzeyleri, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında yüksek; çalışanların merkezi olmayan etkileşim boyutunda ise orta düzeydedir. Paylaşılan liderlik uygulamalarının okullarda genel olarak var olma düzeyine yönelik öğretmen algılarının da yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum günümüzün değişen ve gelişen koşullar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin okullarda işbirliği yaptıkları birbirlerine danışarak etkileşim halde çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz (2013) da çalışmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerin paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin yüksek olduğunu bulunmuştur. Benzer sonuç Christy'nin (2008) ve Smith'in (2007) çalışmalarında da

elde edilmiştir (Akt.Yılmaz, 2013). Sarıçiçek'in (2014) çalışmasında da öğretmenlerin okullara yönelik paylaşılan liderlik algıları sorularına "çoğunlukla" cevabı alındığı görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları, paylaşılan liderliğin, görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, duygusal destek boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaz iken; çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutuna yönelik olarak farklılaşmaktadır. Bu fark 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. Mesleğin ilk yıllarında olan 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre merkezi olmayan etkileşimi daha az hissetmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında ast-üst ilişkisi ile ilk defa karşılaştıkları için hiyerarşiyi daha çok hissetmelerinden dolayı kendilerini özgür bir şekilde ifade edemediklerini ve merkezi olmayan etkileşimde bulunamadıklarını düşünmüş olabilirler. Kıdemli öğretmenlerin ise, yıllar içerisinde bu ast-üst ilişkisine alıştıkları için kendi aralarındaki iletişimi geliştirdikleri ve merkezi olmayan etkileşimi daha çok gerçekleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşan araştırmalarda mevcuttur. Çınar da (2015) çalışmasında, ortaöğretim okulu öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre paylaşılan liderlik algılarının görevlerin birlikte tamamlanması ve çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim boyutlarında kıdem değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmazken; karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Yine Aslan ve Ağiroğlu-Bakır'ın (2014) yapmış olduğu çalışmada da resmi ve özel okullarda paylaşılan liderlik davranışları düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha düşük düzeyde paylaşılan liderlik algısına sahip oldukları görülmüştür. Grant (2011) çalışmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe daha önce başlayan öğretmenlere göre yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışlarını daha etkili gördüklerini gözlemlemiştir (Akt. Yener, 2014). Yılmaz'ın (2013) ve Uslu ve Beycioğlu'nun (2013) yaptığı araştırmalarda ise, okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenine göre, okullarda paylaşılan liderliğe yönelik öğretmen algılarının 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31 ve daha fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek boyutlarının uygulanma düzeylerinin de 1-30 sayıda öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31 ve daha fazla öğretmene sahip olan okullara oranla daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi ise öğretmen sayısı az okullarda samimiyetin daha fazla olabileceği, bu sebepten iletişimin ve karşılıklı paylaşımın daha fazla olduğu düşünülebilir. Yine öğretmen algılarına göre çalışanlar arası merkezi olmayan etkileşim boyutunun uygulanma durumunun ise, 31 ve daha fazla öğretmen sayısına sahip olan okullarda, 31'den az öğretmen sayısına sahip okullara oranla daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen sayısı arttıkça kalabalık

yoğunluktan dolayı ast-üst ilişki baskısının azalabileceğini ve merkezi olmayan etkileşimin, öğretmen sayısı 31'den az olan okullarda daha fazla olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Yılmaz'ın (2013) çalışmasında ise, paylaşılan liderlik davranışları düzeyinin öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Yine araştırmada aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre, paylaşılan liderliğin okulda uygulanma durumlarına yönelik öğretmen algılarının farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmada okul düzeyi değişkenine göre, paylaşılan liderliğin görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme boyutlarına yönelik anlamlı olarak farklılık var iken; çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutuna yönelik öğretmen algıları farklılaşmamaktadır. Görevlerin ortak tamamlanması ve karşılıklı beceri geliştirme boyutları da anlamlı farklılıklar ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasındadır. İlkokul öğretmenleri, ortaokul ve lise öğretmenlerine göre okullarda paylaşılan liderliğin görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanma düzeyleri daha yüksek olduğunu belirtmektedirler. Bunun sebebinin ortaokul ve lise öğretmenlerinin branş öğretmenleri olarak farklı günlerde ve saatlerde okulda bulunmaları bu yüzden de ortak paylaşımda bulunabilme durumlarının ilkökul öğretmenlerine göre daha az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. İlkokul öğretmenlerinin ise, sınıf öğretmenleri olması nedeniyle aynı mesai saatleri içerisinde ders öncesi veya sonrası aynı hedef, amaç ve görevler için daha çok paylaşımda bulunmaları nedeniyle iletişimlerinin daha kuvvetli olduğu görevlerini ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının uygulanmasına okul ortamlarının daha uygun olduğu söylenebilir. Yine belirtilen nedenlerle ilkökul öğretmenlerinin birbirlerinin öğretmenlik becerilerini geliştirmeye de yarayan paylaşılan liderliğin karşılıklı beceri geliştirme boyutunu lise ve ortaokul öğretmenlerine göre daha çok geliştirebildikleri yorumu yapılabilir. Bu sonuca benzer olarak Christy (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda; ilkökulda görev yapan eğitimcilerin okullarında paylaşılan liderliği uygulamaya, ortaokullarda görev yapmakta olan eğitimcilerden daha hazır durumda oldukları tespit edilmiştir (Akt. Yılmaz, 2013).

Yine araştırmada mezuniyet durumu değişkenine göre okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının okullarda görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarında farklılaştığı anlaşılmıştır. Önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin okullarda görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutlarının lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir. Bunun nedeni olarak da önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü öğretmenlere göre, kendilerini daha çok geliştirmeye ihtiyaç duyduklarından dolayı karşılıklı paylaşımları sonucu görevleri beraber tamamlamaları ve beraber beceri geliştirmeleri dolayısı ile görevleri ortak tamamlama ve karşılıklı beceri geliştirme boyutu uygulamalarının daha çok var olduğunu düşünüyor olabilirler. Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin okullarda var olan öğretmenler arasındaki geliştirme ve karşılıklı paylaşım uygulamalarını yeterli görmemelerinden kaynaklanabilir. Araştırmayla benzer sonuçlara ulaşan, Aslan

ve Ağıroğlu-Bakır'ın (2014) çalışmasıdır. Çalışma sonucunda da resmi okullarda önlisans mezunu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik algıları lisans mezunu öğretmenlere, özel okullarda ise önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin lisansüstü öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma sonucuna göre, paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik öğretmen algıları merkezi olmayan etkileşim ve duygusal destek boyutlarında farklılaşmamaktadır. Çınar (2015) da araştırmasında, öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları arasında eğitim düzeyi değişkenine göre fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada diğer değişken olan psikolojik sermaye düzeyine yönelik öğretmenlerin algı düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik sermayenin güven, iyimserlik, dışadönüklülük, dayanıklılık, umut ve özyeterlilik boyutları düzeyinin “çok yüksek” olması, genel olarak öğretmenlerin kendilerine ve okullarına güvenlerinin ve yeterliliklerinin yüksek, iyimser halde bulduklarının, dışadönük, dışardan gelebilecek engellere karşı dayanıklı ve aynı zamanda geleceğe yönelik bakış açılarının umut dolu pozitif olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çimen (2015), Tösten (2015) ve Bostancı, Çelik ve Kahraman (2017) tarafından yapılan araştırmaların sonucunda da öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu da, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri cinsiyet, mezuniyet durumu, aynı okulda çalışma süresi, kıdem, çalışılan okul düzeyi, okulda bulunan öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamasıdır. Kaya, Balay ve Demirci (2014) ve Akgün'ün (2015) çalışmalarında da öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bununla birlikte, Kaya, Balay ve Demirci (2014), öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin kıdeme ve eğitim durumuna; Akgün (2015) ve Polatçı (2011) öğretmenlerin psikolojik sermayesinin eğitim durumuna; Bostancı, Çelik ve Kahraman(2017) da öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi değişkenine göre psikolojik sermaye düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırmada öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına ilişkin algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkilere yönelik elde edilen sonuçlara bakıldığında ise; öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermaye düzeylerinden özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklülük ve dayanıklılık boyutlarına yönelik algıları arasında anlamlı pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile psikolojik sermayenin umut boyutuna yönelik algıları arasında ise, anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmanın bir başka sonucuna göre de, öğretmenlerin paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme ve duygusal destek ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönlü düşük dereceli bir ilişki bulunmuştur. Bu durum örgüt ve okullar için faydalı sonuçlar ortaya koyan paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Paylaşılan liderliğin çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutu ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Araştırmanın öğretmenlerin paylaşılan liderlik algılarının, psikolojik sermaye düzeylerini yordama durumuna ilişkin sonuçlarına göre de ; okul düzeyine göre ilkokullarda, paylaşılan liderlik boyutlarından görevlerin ortak tamamlanması, karşılıklı beceri geliştirme, çalışanlar arasında merkezi olmayan etkileşim boyutlarının öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı görülürken, duygusal destek boyutunun öğretmenlerin psikolojik sermayelerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Ortaokullarda ve liselerde ise paylaşılan liderlik uygulamalarının, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki sonuç ve tartışmalar doğrultusunda şu öneriler ileri sürülebilmektedir.

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

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

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

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

KAYNAKÇA

- Akbaba, Ö. (2016). *Değişim mühendisliği, örgüt iklimi ve psikolojik sermayenin firma performansı üzerine etkisi: İstanbul Anadolu yakası aile şirketleri uygulaması* (Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Aslan, M. & Ağiroğlu-Bakır, A. (2014). Paylaşılan liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *e-International Journal of Educational Research*, 5 (3), 56-71.
- Akgün, E. (2015). *Lise öğretmenlerinin psikolojik sermaye düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kahramanmaraş.
- Avey, J.B, Nimnicht, J.L. & Pigeon, N.G. (2010). Two field studies examining the association between positive psychological capital and employee performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 384 - 401.
- Bakan, İ., & Büyükeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları” na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19): 73-84.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Bıyıkbeyi, T. (2015). *Çalışanların örgütsel adalet algıları ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki: Doğu Akdeniz bölgesinde bir ilde bir alan araştırması* (Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kahramanmaraş.
- Bostancı, A. (2012). Paylaşılan liderlik algısı ölçeği'nin Türkçe uyarlaması. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1619-1631.
- Bostancı, A.B., Çelik, K. & Kahraman, Ü. (2017). Okulların DNA profilleri ile öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 140-156.
- Büyükgöze, H. (2014). *Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çınar, A. (2015). *Ortaöğretim Kurumlarında Paylaşılan Liderlik Algısı: Gerçek mi? Olabilir mi? Hayal mi?* (Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri.
- Çimen, İ. (2015). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin faktörlerin incelenmesi* (Yayınlamamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Dönmez, B. (2014). *Pozitif psikolojik sermaye ile işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı, iş doyumu, işgören performansı ve yaşam doyumu ilişkilerinin seyahat acentası çalışanları örneğinde incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Erdem, H. (2014). *Algılanan örgütsel destek ve kontrol odağının stresle başa çıkma yöntemleri üzerine etkileri: Psikolojik sermayenin bu süreçteki rolü ve bir alan araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.
- Erkmen, T., & Esen, E. (2012). Psikolojik sermaye konusunda 2003-2011 yıllarında yapılan çalışmaların kategorik olarak incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19). 89-103.
- Kaya, A., Balay, R. & Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(48), 47-68.
- Keleşçi, H. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.
- Koçak, S. & Burgaz, B. (2017) The Role of leader empowering behaviours in psychological contract at high schools. *Education and Science*, 42 (191), 351-369.
- Polatçı, S. (2011). *Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı Ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Sarıçiçek, L. (2014). *Gaziantep İli Şehitkamil İlçesi'ndeki ilkokullarda öğretmen görüşlerine göre paylaşılan liderlik ve okul iklimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal

- Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Tağraf, H., & Çalman, İ. (2009). Ohio üniversitesi liderlik modeline göre oluşan liderlik biçimlerinin işletmelerin ihracat performansı üzerine etkisi ve Gaziantep İli'nde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2), 135-154.
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014), Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *EKEV Akademi Dergisi*, 18(59), 429-442.
- Uslu, B., & Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 323-345.
- Yaşın, T. (2016). *Kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yener, S. (2014). *Özel ortaöğretim kurumlarında paylaşılan liderlik davranışı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik güvenlik algısının aracı değişken ilişkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yılmaz, A. İ. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik davranışları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, H. B. (2014). *Örgütsel güven ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kütahya.
- Yıldız, H. (2015). *Pozitif psikolojik sermaye, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir alan araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.

EXTEND ABSTRACT

INDRODUCTION

Leadership can be defined as the ability of combining and directing a group of people for the purpose by using the power of influence for a particular purpose. The school administrator is also responsible for ensuring the success and continuity of the school as a leader (Yılmaz, 2004). According to Beycioğlu and Aslan (2010), it is difficult for school administrators to fulfill their leadership responsibilities in the structure of increasingly complex educational organizations. These responsibilities can be managed by structuring leadership in school and transforming it into team behavior. Because in schools where managers show shared leadership behaviors, teachers develop positive thoughts towards their managers. In this sense, it can be thought that shared leadership can positively affect teachers' psychological capital. The other variable of the research, psychological capital, is the psychological development of the individual. Positive psychology deals with positive aspects rather than negative aspects of human psychology (Büyükgöze, 2014; Yaşın, 2016). Akbaba (2016) treats psychological capital as a concept developed in order to provide a competitive advantage among organizational and organizational employees, and to reveal the importance of biological and physiological happiness of employees. As a result of the studies on literature, Bostancı (2012) states that shared leadership practises increase the morale of the employees, increase job satisfaction, motivation, increase employee contribution, promote creativity, develop interpersonal relations, show all employees to each other, gain a sense of ownership, valorization and increase organizational commitment. It can be considered that there may be relations between teachers' perceptions of shared leadership practises and their psychological capital. In addition, as there is a few in which these two variables are studied together it is thought that this study will contribute to literature.

In this sense, the aim of this research is to determine the relationship between teachers' perceptions of shared leadership practices and psychological capital in their schools. For this purpose, the answers to the following questions have been sought.

1. What is the level of shared leadership practices in schools? Do teachers' perceptions on shared leadership practices in schools differ in terms of their gender, seniority, number of students in the school, working hours in the same school, school level and graduation status?

2. What is the psychological capital level of teachers? Do the teachers' psychological capital level differ in terms of their gender, seniority, number of students in the school, working hours in the same school, school level and graduation status?

3. Is there a relationship between the shared leadership practices in schools and the teachers' psychological capital?

4. Do shared leadership practices in schools predict teachers' psychological capital?

METHOD

The research which aims to determine the relationship between the shared leadership practices in schools and the psychological capital of teachers is in relational screening model. The universe of the research consists of 3986 teachers working in Uşak province in the 2016 - 2017 academic year, and the sample group consists of 457 primary, middle and high school teachers. Simple random sampling was employed in the study. The data were collected by using the "Shared Leadership Scale" created by Bostancı (2012) and Psychological Capital Scale which was translated into Turkish by Özgan and Tösten (2014). The normality test was performed by calculating the skewness and kurtosis coefficients to determine what kind of analysis should be done to the data. In the analysis of the data, arithmetic mean, ANOVA, t-Test, Pearson Product-Moment Correlation Coefficient and Multiple Regression Analysis were used.

RESULT AND DISCUSSION

The aim of this study is to determine the relationship between the shared leadership practices in schools and the psychological capital of teachers. According to the research results, the perception levels of teachers on shared leadership practices at schools are high in the joint completion of tasks, mutual skill development and emotional support dimensions of shared leadership, while they are low in the level of decentralized interaction among personnel. It is observed that teachers' perceptions of shared leadership practices in general at school are high. In the study, it was seen that the teachers' perceptions of shared leadership practices differ significantly in some dimensions of shared leadership in terms of seniority, the number of teachers in the school, the school level and the educational status. It was concluded that the perceptions of the teachers' psychological capital, the other variable, were at a high level. Psychological capital levels of teachers were examined in terms of gender, graduation status, working time in school, seniority, school level, number of teachers in school, but no significant difference was found. According to another result of the research, a significant low positive correlation was found between teachers' perception of shared leadership practices at school and psychological capital levels. According to teachers' perceptions, whereas shared leadership's joint completion of tasks mutual skill development, and decentralized interaction among personnel don't predict teachers' psychological capital levels; It was observed that emotional support dimension significantly predicts teachers' psychological capital in primary schools. In secondary and high schools, shared leadership practices do not predict teachers' psychological capitals.