



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

An Overview of Teachers' Positive Psychology Indicators: Investigation of Psychological Capital, Job Satisfaction and Psychological Well-Being in Terms of Various Demographic Variables

Neslihan Kurt
Ayşe Ottekin Demirbolat

Article Information



DOI: 10.29299/kefad.1001118

Received: 11.10.2021

Revised: 13.07.2022

Accepted: 20.11.2022

Keywords:

Psychological Capital,
Psychological Well-Being,
Job Satisfaction,
Teacher,
Education

Abstract

In this research that belongs to descriptive scanning genre, perception of psychological capitals, job satisfaction and psychological well-being factors of the teachers have been examined from some of the demographic variables perspectives. Psychological Capital Scale, Minnesota Job Satisfaction Scale and lastly Psychological Well-Being Scale have been utilized as data collection tools. According to the research results, it is presented that significant relations between subdimensions that covers perception of psychological capital, psychological well-being, and job satisfaction factors and various demographic variables. The variables with significant differences between them were discussed from various perspectives according to the findings. In the conclusion part of the research, several suggestions have been proposed for those who are educationalists, researchers, and decision makers.

Öğretmenlerin Olumlu Psikoloji Göstergelerine Genel Bir Bakış: Psikolojik Sermaye Algısı, İş Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.1001118

Yükleme: 11.10.2021

Düzeltilme: 13.07.2022

Kabul: 20.11.2022

Anahtar Kelimeler:

Psikolojik Sermaye,
Psikolojik İyi Oluş,
İş Doyumu,
Öğretmen,
Eğitim

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin bazı olumlu psikoloji göstergelerini yansıtan psikolojik sermaye algıları, iş doyumları ve psikolojik iyi oluşlarının çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesidir. Betimsel tarama türünde hazırlanan bu araştırma kapsamında öğretmenlerin bazı psikolojik göstergeleri ve iş doyumları; cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durum, brans, sendika üyeliği, buldukları okulda çalışma süreleri ve kıdem gibi demografik değişkenler açısından ele alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Psikolojik Sermaye Ölçeği, Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları, psikolojik iyi oluşları ve iş doyumlarının bazı alt boyutları ile çeşitli demografik değişkenler arasında ortaya çıkan anlamlı ilişkiler tartışılmış ve değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda eğitimci, araştırmacı ve karar vericiler için birtakım öneriler sunulmuştur.

Sorumlu Yazar: Neslihan Kurt, Dr., Open Zeka Teknoloji A.Ş., Türkiye, neslihan@openzeka.com, ORCID: 0000-0002-5948-4017

Yazar 2: Ayşe Ottekin Demibolat, Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkiye, ademir@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5984-6508

Atf için: Kurt, N., & Ottekin Demibolat, A. (2022). Öğretmenlerin olumlu psikoloji göstergelerine genel bir bakış: psikolojik sermaye algısı, iş doyumunu ve psikolojik iyi oluşun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 2631-2657.

Giriş

Bireylerin psikolojik sermaye algıları, iş doyumları ve psikolojik iyi oluşları iş yaşamında onların olumlu durumlarını yansıtan bazı değişkenleri temsil etmektedir. Yönetim ve psikoloji alanındaki olumsuz bakış açısına bir tepki olarak gelişen olumlu psikoloji yaklaşımının, bilimsel alanda giderek önem kazandığı görülmektedir. Bu yaklaşıma göre 7, psikoloji bilimi insanın olumlu yönlerine odaklanmaktan çok olumsuz yönlerine odaklanmakta, bu durum bireylerin sağlıklı gelişimi için gerekli olan güçlü özelliklerin ortaya çıkışını zorlaştırmaktadır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2014). Maslow (1954) olumsuz durumları düzeltmeye odaklanan psikoloji biliminin bu haliyle işin henüz yarısıyla ilgilendiğini ifade ederken; Alex Linley, Joseph, Harrington, ve Wood. (2006) ise psikoloji bulgularının insanları nasıl daha normal, daha mutlu, daha başarılı ve daha iyi olabileceklerini açıklamak için kullanılması gerektiğini belirtmektedir. 1998 yılında Amerikan Psikoloji Derneğine (APA) başkanlık eden Seligman'a göre olumlu psikoloji, "normal" insanların iyi oluşunu, üretkenliğini, en uygun işleyişini ve bireyin tam potansiyelini nasıl kullanacağını anlamaya odaklanmaktadır (Luthans ve Youseff-Morgan, 2017). Genel olarak olumlu duygular ve olumlu karakter özellikleri üzerinde duran olumlu psikoloji yaklaşımı, bireylerin güçlü yanlarını ortaya çıkarmaya olanak tanıyan örgütler için önemli fırsatlar sunmaktadır (Seligman, Steen, Park, ve Peterson, 2005). Ayrıca bireylerin olumlu yönlerine odaklanan olumlu psikolojinin, eğitim örgütleri için gelecekteki güçlükleri başarıyla yönetme, okul paydaşları arasında olumlu ilişkileri geliştirme gibi bazı önemli fırsatlar sunduğu belirtilmektedir (Terjesen ve diğerleri., 2004). Günümüzde insana ilişkin varsayımların durumu ve insanın kendi potansiyelini tam olarak kullanması gibi konular tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmaların bir yansıması olarak "insanı eğitimin ve toplumun hizmetine sunmak yerine, eğitimi ve toplumu insanın ihtiyaçlarına uygun duruma getirmenin" önemi belirtilmektedir (Aydın, Yılmaz, ve Altınkurt, 2013). Eğitimi ve toplumu insanın ihtiyaçlarına uygun hale getirmek ve psikolojik yönden daha sağlıklı bireyler yetiştirmek, tüm eğitim paydaşları gibi öğretmenlerin de her birinin yüksek düzeyde psikolojik sermaye, psikolojik iyi oluş ve iş doyumunu konusundaki yeterlikleri ile mümkün görünmektedir.

Örgütsel alanlarda, başvuru psikolojik sermaye kavramı; ekonomik, sosyal ve beşerî sermayeden oluşan ve her tür sermayenin ana eksenini kabul gören bütüncül bir sermaye türünü ifade eder (Luthans ve diğerleri., 2004; Luthans ve diğerleri., 2007). Psikolojik sermaye, alan yazında öz yeterlik, iyimserlik, umut ve direnç boyutlarıyla ele alınmaktadır (Luthans ve Youseff-Morgan, 2017). Genel olarak yüksek düzeyde psikolojik sermayeye sahip olmanın, bireylerde psikolojik iyi oluşa neden olduğu düşüncesi kabul görmektedir (Avey ve diğerleri., 2010; Choi ve Lee, 2014; Luthans ve Youseff-Morgan, 2017). Bu genel kabule göre durumsal bir özellik arz eden ve olumlu yönde geliştirilebilen öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve direncin, örgütlerde çalışanların psikolojik iyi oluşunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Psikolojik iyi oluş boyutu ile Ryff'in (1989) Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli esas alınmıştır. Bu modelde belirtilen alt boyutlar; bireyin kendine ve geçmiş yaşamına ilişkin olumlu değerlendirmelerini içeren öz kabul; bireyin devamlı olarak gelişme duygusunu içeren bireysel gelişim; bireyin yaşamının anlamlı ve amaçlı olduğu inancını ifade eden yaşam amacı; nitelikli ilişkilere sahip olmayı ifade eden diğerleriyle olumlu ilişkiler, bireyin yaşamını ve etrafındaki dünyayı etkili bir şekilde yönetebilme kapasitesini ifade eden çevresel hâkimiyet ile öz-belirleme duygusunu ifade eden özerklidir (Keyes, vd, 2002; Ryff, 1989; Ryff ve Keyes, 1995; Ryff ve Singer, 2006).

Öğretmenlerin psikolojik durumları konusunda önemli işaretler sunan kavramlardan bir diğeri de iş doyumudur. İş doyumunu, bireyin normlar, değerler ve beklentiler sisteminden geçerek, işlenen iş ve iş koşullarıyla ilgili algılarına ilişkin geliştirdiği içsel tepkilerini (Schneider ve Snyder, 1975), hissedilen iç huzurunu (Mercer, 1997), bireyin işine karşı genel tutumunu (Bakan ve Büyükbeşe, 2004) yansıtmaktadır. Araştırma bulguları küresel rekabet ortamında umutlu, iyimser, özgüvenli ve dayanıklı çalışanların diğer çalışanlara göre daha dinamik ve iş doyumlarının daha yüksek olduğuna işaret etmektedir (Luthans ve diğerleri., 2006; Luthans ve diğerleri, 2007; Youseff ve Luthans, 2007). Bu araştırmada iş doyumunu, içsel doyum ve dışsal doyum olarak iki alt boyut altında incelenmiştir. Burada başarı hissi, saygın bir kişi olarak tanınma, takdir edilme, işin sorumluluğu gibi işin kendisine ilişkin faktörler içsel faktörler; işletme politikası, yönetim ve denetim biçimi, yöneticiler, çalışma arkadaşları ve astlarla ilişkiler, çalışma şartları, terfi olanağı, ücret gibi işin çevresine ilişkin faktörler ise dışsal faktörler olarak düşünülebilir.

Psikolojik sermaye ile ilgili çalışma sayısının uluslararası alanda oldukça fazla olmasına rağmen ülkemizde yapılan çalışma sayısının son derece sınırlı olduğu (Keleş, 2011) ve Türkiye'de psikolojik sermaye çalışmalarının 2010 yılından itibaren başladığı (Tösten, 2015, s.7) belirtilmiştir. Araştırmanın diğer bir boyutu olan psikolojik iyi oluş olgusunun, Türkiye'de uzun geçmişi olan bir araştırma konusu olmadığı ifade edilmiştir (Göcen, 2012, s.8). Dolayısıyla bu araştırmanın sözü edilen değişkenlerle ilgili ulusal alan yazının gelişmesine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Psikolojik sermaye, iş doyumunu ve psikolojik iyi oluş değişkenleri arasında çeşitli düzeylerde yakın ilişkiler bulunduğu Kurt (2018, s. 122-146) tarafından yapılan doktora tezi kapsamında detaylı olarak gösterilmiştir. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları, iş doyumları ve psikolojik iyi oluşlarının cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durum, branş, sendika üyeliği, buldukları okulda çalışma süreleri ve kıdem değişkenleri açısından incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır.

1. Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının öz yeterlik alt boyutu cinsiyetleri açısından farklılaşmakta mıdır?

2. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bireysel gelişim, olumlu ilişkiler ve çevresel hakimiyet alt boyutları cinsiyet, sendika üyeliği ve eğitim durumları açısından farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmenlerin iş doyumları ile içsel ve dışsal doyum alt boyutları cinsiyet, medeni durum ve okulda çalışma süresi açısından farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, psikolojik sermaye, iş doyum ve psikolojik iyi oluş bağımlı değişkenler olarak; demografik değişkenler (görev aldıkları ortaokulun türü, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, branş, görev aldıkları okulda çalışma süresi, öğrenim düzeyi ve sendika üyeliği) ise bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışan betimleme araştırmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak farklı durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedeflemektedir (Kaptan, 1998). Bir durumu olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan tarama modelleri, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneyi kendi bağlamına uygun olacak biçimde tanımlar (Karasar, 2005, s.77-86). Araştırmalarda veri toplama yöntemi olarak kullanılan bu yöntem Karasar (2005, s.77-86) tarafından “Geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modeli kapsamında, karşılaştırma ve korelasyon türünden tarama yapmaya imkân tanıyan ilişkisel tarama modeli” olarak ifade edilmiştir. İlişkisel tarama modeli aynı zamanda iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar. Bu araştırmada psikolojik sermaye, iş doyum ve psikolojik iyi oluş bağımlı değişkenler; cinsiyet, medeni durum, kıdem, branş, görev aldıkları okulda çalışma süresi, öğrenim düzeyi ve sendika üyeliği ise bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın evrenini Ankara ilinin yedi merkez ilçesinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan 12714 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde ise çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamaların birincisinde tabakalı örnekleme yöntemi; ikincisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü en az 384 öğretmen olarak hesaplanmıştır. Toplanan 415 anketten 21’i uygun biçimde doldurulmadığından analiz öncesinde çıkartılmış ve geriye kalan 394 anket ile asıl uygulamanın analizleri yapılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak; Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Ölçeği; Weiss, Dawis, Lofquist ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Ryff (1989) tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Olma Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin bu araştırma örneklemini üzerinde de geçerli ve güvenilir sonuçlar verip vermediğini anlamak için Lisrel 8.87 programı ile doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Demografik değişkenlerin analizinde ise SPSS 23.0 programı ile ilişkisiz örneklemler için t-testi, Mann-Whitney U testi, Tek Yönlü ANOVA, Kruskal-Wallis testi yapılmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel

Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde her bir bağımlı değişkenin bazı alt boyutları, bazı demografik değişkenlerin yalnızca aralarında anlamlı fark bulunan bulguları raporlanmıştır. Aralarında anlamlı ilişki bulunmayan diğer değişkenlere ilişkin bulgular ise Kurt (2018, s. 91-122) tarafından yapılan araştırma kapsamında detaylı bir şekilde irdelenmiştir. Birinci alt probleme ilişkin t-testi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

1) Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Özyeterlik Alt Boyutu, Cinsiyetleri Açısından Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 1. Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının öz yeterliklerine göre dağılımı

Bağımlı değişken ve alt boyutu	Bağımsız değişkenler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Psikolojik Sermaye Öz-yeterlik	Kadın	308	4.16	0.57	392	2.735	.007*
	Erkek	86	4.35	0.62			

* $p < .05$

Araştırmada birinci alt probleme ilişkin yapılan t-testi sonucunda psikolojik sermayenin yalnız öz yeterlik alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Tablo 1’e göre öğretmenlerin psikolojik sermaye ölçeğinin öz yeterlik alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyetlerine göre yapılan t-testi sonucu görülmektedir. Analiz sonucuna göre kadın ve erkek öğretmenlerin öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)} = 2.735, p < .05$]. Bu bulgu kadın öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ($\bar{X} = 4.16$), erkek öğretmenlerin öz yeterlik algılarından ($\bar{X} = 4.35$) daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre erkek öğretmenler öz yeterlik bakımından kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

2) Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlarının Bireysel Gelişim, Olumlu İlişkiler ve Çevresel Hakimiyet Alt Boyutları Cinsiyet, Sendika Üyeliği ve Eğitim Durumları Açısından Farklılaşmakta Mıdır?

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının yalnızca bireysel gelişim, olumlu ilişkiler ve çevresel hakimiyet alt boyutları bazı demografik değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Tablo 2’de öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeğinin bireysel gelişim, olumlu ilişkiler ve çevresel hakimiyet alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyetlerine, bir sendikaya üye olup olmadıklarına ve eğitim durumlarına göre yapılan t-testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin bireysel gelişim, olumlu ilişkiler ve çevresel hakimiyetlerinin cinsiyet, sendika üyeliği ve eğitim durumlarına göre dağılımı

Bağımlı değişken	Bağımlı değişkenin alt boyutları	Bağımsız değişkenler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
	Bireysel gelişim	Kadın	308	4.12	0.54	392	2.400	.017*
		Erkek	86	3.96				
Psikolojik İyi Oluş		Kadın	308	4.06	0.59	392	3.250	.001*
		Erkek	86	3.82				
	Olumlu ilişkiler	S. üyesi	198	3.94	0.65	392	2.096	.037*
		S. üyesi değil	196	4.07				
Çevresel hakimiyet		Lisans	335	3.55	0.54	392	2.248	.025*
		Lisansüstü	59	3.72				

*p<.05

Analiz sonucuna göre kadın ve erkek öğretmenlerin bireysel gelişim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}=2.4$, $p<.05$]. Buna göre kadın öğretmenlerin bireysel gelişim puan ortalamaları ($\bar{X}=4.12$), erkek öğretmenlerin bireysel gelişim puan ortalamalarından ($\bar{X}=3.96$) anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermektedir. Bu durum kadın öğretmenlerin algılarının bireysel gelişim alt boyutunda, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin diğerleri ile olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}= 3.250$, $p<.05$]. Bu bulgu kadın öğretmenlerin diğerleri ile olumlu ilişkiler puan ortalamaları ($\bar{X}=4.06$) ile erkek öğretmenlerin diğerleri ile olumlu ilişkiler puan ortalamaları ($\bar{X}=3.82$) arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunamamış olsa da ölçeğin *bireysel gelişim ve diğerleriyle olumlu ilişkiler* alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}= 2.248$, $p<.05$]. Bu bulgu lisans mezunu olan öğretmenlerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları ($\bar{X}=3.55$) ile lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları ($\bar{X}=3.72$) arasında lisansüstü mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir.

Bir sendikaya üye olan ve sendika üyesi olmayan öğretmenlerin olumlu ilişkiler puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}= 2.096$, $p<.05$]. Bu bulgu bir sendikaya üye olan öğretmenlerin olumlu ilişkiler puan ortalamaları ($\bar{X}=3.94$) ile sendika üyesi olmayan

öğretmenlerin olumlu ilişkiler puan ortalamaları ($\bar{X}=4.07$) arasında sendika üyesi olmayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir. Bu durum bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş algılarının, bir sendikaya üye olanlardan daha yüksek bulunduğu biçiminde yorumlanabilir.

3) Öğretmenlerin İş Doyumları İle İçsel ve Dışsal Doyum Alt Boyutları Cinsiyet, Medeni Durum ve Okulda Çalışma Süresi Açısından Farklılaşmakta Mıdır?

Tablo 3. Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre dağılımı

Bağımlı değişken ve alt boyutları	Bağımsız değişkenler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
İş doyumu	Kadın	308	3.71	0.48	392	2.489	.013*
	Erkek	86	3.56	0.53			
İçsel doyum	Kadın	308	3.89	0.51	392	2.063	.040*
	Erkek	86	3.76	0.51			
Dışsal doyum	Kadın	308	3.42	1.19	392	2.558	.011*
	Erkek	86	3.25	1.31			
	Evli	316	3.35	0.55	392	2.227	.027*
	Bekâr	78	3.51	0.63			
1-5 yıl	315	3.42	0.54				
6 ve üzeri yıl	79	3.26	0.66	105.356	1.999	.048*	

*p<.05

Tablo 3'te öğretmenlerin Minnesota İş Doyumu ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre yapılan t-testi sonucu görülmektedir. Analiz sonucuna göre kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}= 2.489$, $p<.05$]. Bu bulgu kadın öğretmenlerin iş doyumu puan ortalamaları ($\bar{X}=3.71$) ile erkek öğretmenlerin iş doyumu puan ortalamaları ($\bar{X}=3.56$) arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir. Araştırma kapsamında iş doyumunun içsel doyum alt boyutunda [$t_{(392)}= 2.063$, $p<.05$] ve dışsal doyum alt boyutunda da [$t_{(392)}= 2.558$, $p<.05$] kadınlar lehine anlamlı bir sonuç bulunmuştur. Bu durum kadın öğretmenlerin iş doyumu ile içsel ve dışsal doyum düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Analiz sonucuna göre evli ve bekâr öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(392)}= 2.227$, $p<.05$]. Bu bulgu evli öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları ($\bar{X}=3.35$) ile bekâr öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları ($\bar{X}=3.51$) arasında bekâr öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'te öğretmenlerin Minnesota İş Doyumu Ölçeğinin dışsal doyum alt boyutundan aldıkları puanların okulda çalışma sürelerine göre yapılan t-testi sonucu görülmektedir. Analiz sonucuna göre okulda çalışma süreleri farklı olan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(105.356)}= 1.999$, $p<.05$]. Bu bulgu okulda 1-5 yıl

arası görev yapan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları (\bar{X} =3.42) ile okulda 6 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları (\bar{X} =3.26) arasında anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğunu göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

“Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının öz yeterlik alt boyutu cinsiyetlerine göre değişmekte midir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgulara göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının “öz yeterlik” alt boyutunun, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu bulgu Erkmen ve Esen (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Buna göre erkek çalışanların kadın çalışanlara, yüksek kıdemlilerin ise düşük kıdemlilere nazaran psikolojik sermaye düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Erkmen ve Esen’in (2015) çalışmasında farkı oluşturan faktörlerin, erkek çalışanlar için öz yeterlik olabileceği belirtilmiştir. Bu araştırma kapsamında da erkek öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri, kadın öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Diğer taraftan Parthi ve Gupta (2016) tarafından yapılan araştırma sonucunda psikolojik sermayenin cinsiyete göre farklılaştığı, diğer bir deyişle erkek çalışanların, kadın çalışanlara kıyasla daha yüksek bir psikolojik sermaye algısına sahip oldukları bulunmuştur. Sonuç olarak araştırmanın birinci alt problemine ilişkin; öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının genel olarak belirtilen demografik özelliklere göre değişmediği ancak psikolojik sermaye algısının en önemli göstergesi olan öz yeterlik alt boyutunun erkek öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasının çeşitli sosyolojik, psikolojik ve kültürel nedenleri olabilir.

“Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bireysel gelişim, olumlu ilişkiler ve çevresel hakimiyet alt boyutları cinsiyet, sendika üyeliği ve eğitim durumları açısından farklılaşmakta mıdır?” araştırma sorusuna yönelik bulgulara göre; öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bireysel gelişim alt boyutunda kadınlar lehine, özerklik alt boyutunda (1-5) ile (11-15) arasında kıdeme sahip öğretmenler lehine ve diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna ek olarak lisans ve lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin çevresel hâkimiyet alt boyutuna ait puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak lisansüstü öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerden herhangi bir sendikaya üye olmayanların olumlu ilişkiler bakımından bir sendikaya üye olanlara göre daha yüksek puan aldığı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu durum herhangi bir sendikaya üye olmayan öğretmenlerin kendilerini daha bağımsız algılamalarından ve her görüşten bireyle rahatlıkla iletişim kurmalarından kaynaklanabilir. Konuyla ilgili olarak Yalçın (2018) yaptığı çalışmada özellikle ülkemizde sendikalaşmanın siyasi kimlik olarak algılandığını, bu kapsamda oluşan ayrışmaların okullarda öğretmenler arası iletişimi olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Bireysel gelişim alt boyutunda, katılımcı öğretmenlerden 1-5 yıllık kıdeme sahip olanların ortalama puanları, 11-15 yıllık kıdeme sahip olanlardan daha yüksek bulunmuştur. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye daha yatkın olması, geleceğe dönük akademik

kariyer plânları yapmaları, ayrıca onların görevin başında daha dinamik, daha istekli ve heyecanlı olmaları ile açıklanabilir. Buna karşın katılımcı öğretmenlerden 1-5 yıllık kıdeme sahip olanların ortalama puanları, özerklik alt boyutunda, 11-15 yıllık kıdeme sahip olanlardan daha düşük bulunmuştur. Tek başına karar almaktan çekinme davranışı içine girmeye sebep olabilen bu durum, öğretmenlik mesleğinin henüz başında olan, diğer bir deyişle düşük deneyimli olan öğretmenlerin, kendisinden daha kıdemli öğretmenlere, okul yönetimine ya da velilere bağlı olarak düşünmelerinden kaynaklanabilir.

Katılımcı öğretmenlerin *çevresel hâkimiyet* alt boyutuna ilişkin ortalama puanları arasında lisansüstü mezunu olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Keyes ve Ryff (2002) çevresel hakimiyeti bireyin psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını giderebilmesi için kendisini çevreye, çevresini de kendisine uygun hale getirebilme özelliği olarak ele almıştı. Buradan hareketle çevresel hakimiyet, bireyin çevresini kendi ihtiyaçlarına uygun şekilde biçimlendirme becerisi olarak düşünülebilir. Akın ve Akın'a göre (2015, s. 28) çevresel hakimiyet becerisine sahip olan öğretmenlerin fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarının farkında olmaları ve çevresindeki fırsatları yönetebilmeleri, farklı amaçlara sahip bireylerle bir araya gelebilmeleri ve ortak ya da kişisel bir takım olumlu çıktılar elde edebilmeleri beklenir.

Ayrıca okul ortamında öğretmenlerin iyi oluşunu etkileyen çok sayıda değişken olabilmektedir. Aelterman, Engels, Van Petegem ve Verhaeghe (2007) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeyleri arasında bazı değişkenler (okul türü, cinsiyet, yaş, işlev, öğretim tekniği veya okulun özellikleri) açısından farklılıklar olduğu, bunlar arasında özellikle "okul" faktörünün öğretmenlerin iyi oluşunda önemli bir rol oynadığı bulunmuştur. Konu, Viitanen ve Lintonen (2010) tarafından öğretmenlerin iyi oluşu ilkökullarda en yüksek ve ortaokullarda en düşük düzeyde bulunurken, aynı araştırmada erkek öğretmenlerin iyi oluş düzeyi, tam zamanlı ve yarı zamanlı çalışan kadın öğretmenlerin iyi oluş düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim ve diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için daha gayretli olmaları ve diğerleriyle olumlu ilişkiler kurmada daha istekli olmaları; onların gerek toplumsal gerekse kurumsal anlamda kadına ilişkin geleneksel bakışı daha iyi hale getirmeye yönelik bir davranış biçimi geliştirmeleri, öğretmenlik mesleğini erkeklere göre daha fazla benimsemeleri ve aynı zamanda okul ve çevresinde daha fazla onay almaya yönelmeleri gibi nedenler ile açıklanabilir.

"Öğretmenlerin iş doyumları ile içsel ve dışsal doyum alt boyutları cinsiyet, medeni durum ve okulda çalışma süresi açısından farklılaşmakta mıdır?" araştırma sorusunun cevaplandırılabilmesi için öğretmenlerin iş doyumları ile demografik değişkenler (cinsiyet, medeni durum, görev aldıkları okulda çalışma süresi) arasındaki ilişkiye ayrı ayrı bakılmıştır. Araştırma kapsamında iş doyumunun içsel doyum ve dışsal doyum alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu

bulgu, Çardak (2002), Gençtürk ve Memiş (2010), Papin (2005), Tan (2003) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Buna karşın cinsiyete göre öğretmenlerin iş doyumlarında anlamlı fark bulan Gümüseli (2004), Günbayı (1999), Parthi ve Gupta (2016), Şahin (1999) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Hem içsel hem de dışsal doyumun kadın öğretmenler lehine çıkması, kadın katılımcıların öğretmenlik mesleğini erkek katılımcılara göre daha fazla içselleştirmiş oldukları şeklinde yorumlanabilir. Konuyla ilgili olarak Gümüseli (2004), kadınların kendilerini öğretmenlikte daha verimli görüp, sorumluluk bilinci ile mesleğe daha çok bağlanmaları, bu mesleğin kadınlar için daha cazip bir meslek olması ve kadınların erkeklere göre daha az yöneticilik beklentisi içerisinde olmaları vb. gibi nedenlerden söz edilebileceğini belirtmiştir. Ancak Parthi ve Gupta (2016) tarafından yapılan araştırma bulguları bu durumun aksini göstermektedir. Bu araştırmacıların yaptığı çalışmanın sonucunda erkek çalışanların, kadın çalışanlara kıyasla işlerinden daha fazla memnun oldukları gösterilmiştir. Gençtürk ve Memiş (2010) ise araştırmasında genel iş doyumunu puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulamamış, ancak içsel iş doyumunda anlamlı bir fark bulmuş ve sonuçta erkek ve kadın öğretmenlerin iş doyumuyla ilgili birbirinden farklı bakış açılarına sahip olabileceklerini belirtmiştir. Diğer çalışanlarda olduğu gibi öğretmenler için de genel olarak iş doyumunun mesleki başarıda anahtar bir role sahip olduğu savunulabilir. Bu durum, öğretmenler arasında bulunan iş doyumundan kaynaklı farkı azaltmak ve iyi oluş düzeylerini arttırmak için eğitim örgütlerinde bulunan yöneticilerin, öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yatırım yapmaları konusuna işaret etmektedir. Ayrıca araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak; öğretmenlerde iş doyumunun içsel ve dışsal doyum alt boyutlarında kadınlar lehine, dışsal doyumda bekâr öğretmenler lehine, dışsal doyumda görev aldıkları okulda 1-5 yıl çalışma süresine sahip olanlar lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir.

Bu araştırma kapsamında dışsal doyum alt boyutunda bekâr öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Minnoseta iş doyumunu ölçteğinde dışsal doyum alt boyutunu oluşturan maddelerin ücret, yönetici tutumları ve terfi olanakları ile ilgili olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan bekâr öğretmenlerin genelde yaş ve kıdem düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında henüz görevin başında olan bu öğretmenlerin terfi beklentisinin diğerlerine göre daha düşük olacağı; eş, ev ve çocuk gibi sorumlulukları bulunmayan bu öğretmenlerin ücret beklentisinin de kıdemi yüksek olan diğer öğretmenlere göre daha düşük olacağı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca yöneticinin sahip olduğu mevzuat bilgisine yeterince sahip olmayan düşük kıdemli öğretmenlerin, yüksek kıdemli öğretmenlere göre yönetici tutumlarından daha az etkileneceği ya da etkilenme durumunu dışarıya daha az yansıtma eğilimine gireceği şeklinde değerlendirilebilir. Tüm bu nedenler, düşük kıdemli bekâr öğretmenlerin dışsal doyum düzeyinin evli öğretmenlerden daha yüksek bulunması hakkında bir fikir verebilir. Araştırma sonuçlarından biri de iş doyumunun dışsal doyum alt boyutunda, görev aldıkları okulda 1-5 yıl çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gösterme bulgusudur. Bu bulguya göre görev aldıkları okulda 1-5 yıl süre ile çalışan öğretmenlerin dışsal doyum

puan ortalamaları ile okulda 6 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin dışsal doyum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın söz konusu olduğu görülmektedir. Ayrıca iş doyumunu toplam ölçek puan ortalamalarında öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farkın 1-5 ile 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Buna göre yeni öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu bulgu Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından yapılan araştırma sonucu ile paralellik göstermemektedir. Buna göre özellikle 11 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalama iş doyumunu puanları, içsel iş doyumunu ortalama puanlarında, 1-5 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde farklı bulunmuştur.

İş doyumunun içsel doyum alt boyutunda kıdemlerine göre anlamlı farkın 1-5 ile 6-10 arasında ve 1-5 yıllık kıdeme sahip olanlar lehine; dışsal doyum alt boyutunda ise kıdemlerine göre anlamlı farkın 1-5 ile 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenler arasında ve yine 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre yeni öğretmenlerin içsel ve dışsal doyum düzeyleri, orta kıdeme sahip öğretmenlerin doyum düzeylerinden daha yüksek görünmektedir. 6-10 ile 26 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olanlar arasında, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlik mesleğinin başlarında ve sonlarında içsel doyumunun yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda mesleki kıdeme göre iş doyumunu düzeyinde bir dalgalanmadan söz edilebilir. 26 yıl ve daha yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin emeklilik zamanının yakın veya geçmiş olduğu halde hala çalışmayı tercih eden öğretmenlerden oldukları da dikkate alındığında, bu onların mesleğinden memnun olmaları anlamına gelebilir. Ekinci'ye (2006) göre bu durum zamanla beklentilerin azalması ve daha az şeyden mutlu olmaya başlanması, mesleğe olan sevginin ve kabulün zamanla artması gibi nedenlerden kaynaklanabilir.

Sonuç olarak eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmasında, öğretmenlerin sahip olduğu olumlu psikolojik göstergelerin önemli bir rolü bulunduğu anlaşılmaktadır. "Okul Öncesinden Lise Sona: Öğretmenler İçin 20 Temel Psikoloji İlkesi" adlı APA (2015) raporunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının sınıfın her gün başarılı bir şekilde işleminin ayrılmaz bir parçası olduğu ve bunun akademik performans ile öğrenmeyi olumlu etkilediği öne sürülmektedir. Konuyla ilgili olarak 2023 Eğitim Vizyonu Belgesinde, bir yaşam alanı olarak okulun; her bir çocuğun değerine değer, mutluluğuna mutluluk katan, evrensel, millî ve manevi erdemlerle birlikte yaşam becerilerinin içselleştirildiği mekânlar olarak görüldüğü belirtilmiştir (2023 Eğitim Vizyonu Belgesi, 2019, s.27). Diğer taraftan öğretmenlerin okul ve sınıf çevresini tasarlayan özneler olduğu, bu nedenle onların psikolojik sermaye algıları, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumunu gibi bazı değişkenler üzerinde durmanın, okul ve sınıf ortamı ile genel olarak eğitim sistemine olumlu katkılar sağlayabileceği belirtilmiştir (Çakmak ve Arabacı, 2017). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığının 2019-2023 Stratejik Planında yer alan "hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştiren bir eğitim sistemi" (MEB, 2019, s. 55) vizyonunun gerçekleşmesinin,

yüksek düzeyde psikolojik sermayeye sahip ve psikolojik iyi oluşu yaşayan iş doyumunu yüksek öğretmenler ile mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Öneriler

Alan uzmanları tarafından öğretmenler için iyi planlanmış kısa süreli eğitimler verilerek onların öz yeterlik, direnç, umut ve iyimserlik düzeylerinin artırılması yoluna gidilmelidir. Araştırmacılar psikolojik sermayenin artırılmasıyla ilgili daha fazla deneysel çalışmalar yaparak mevcut kuramları pratiğe dökmelidir. Öğretmenlerin psikolojik açıdan iyi oluşunu sağlayacak öncüller ile psikolojik iyi oluşun sonuçlarını bir arada gösteren yeni modeller üzerinde çalışılmalıdır. Kamu ortaokul öğretmenleri ile yapılan bu araştırma, aynı zamanda özel okullarda, farklı kademelerde (okulöncesi-ilkokul-lise) çalışan öğretmenler ve eğitim yöneticileri üzerinde tekrarlanmalıdır. Yalnızca nicel araştırma teknikleri kullanılarak hazırlanan bu çalışma, daha kapsamlı sonuçlara ulaşmak için nitel ya da karma araştırma teknikleri kullanılarak tekrarlanmalıdır. Eğitim yöneticileri ve diğer karar vericiler, özellikle salgın sürecinde bazen yüz yüze bazen de uzaktan eğitim koşullarında eğitim öğretime devam etmek durumunda olan öğretmenlerin; psikolojik sermaye, iş doyumunu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin arttırmaya yönelmeli, bu sayede onların mevcut potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarına katkı sağlamalıdır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma yazarın 27 Aralık 2018’de tamamlamış olduğu doktora tezinden üretildiği için, çalışmada yalnızca 2017’de bazı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin, o zamanın koşullarında toplanmış olan veriler kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan her üç ölçeğin bu araştırma kapsamında yeniden yapılan geçerlik ve güvenirliğine ilişkin veriler ile ölçeklerin birbiriyle ilişkili olduklarına ilişkin veriler araştırmacının yapmış olduğu doktora tezi içerisinde detaylı olarak sunulmuştur. Ayrıca araştırmada, elde edilen sonuçların sadece istatistiksel açıdan anlamlı sonuç verenlerine yer verilmiş, diğerleri bu çalışma kapsamında değerlendirilmemiştir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

An individual's perception of psychological capitals, job satisfaction and psychological well-being are variables that can reflect their well-being within the context of their professional life. Positive psychology, arisen as an opposing force to the negative view previously predominant in the management and psychology field, is observably accumulating traction. According to this approach, psychology as a scientific field focuses more on the negative aspects of humanity rather than the positive variety, and so obstructing the manifestation of strong characteristics that are required for the healthy development of individuals (Luthans, 2002; Seligman and Csikszentmihalyi, 2014). Maslow (1954) expresses that the field of psychology as a resolver of negative situations, in its current form, is only concerned with half of the task at hand. In support, Alex Linley, Joseph, Harrington, and Wood (2006) state that psychological findings should be better utilized to elucidate how a person could be happier, more successful, or overall better. According to Seligman, in his presidency of the American Psychology Association (APA) in 1988, positive psychology should focus more on wellness, productivity, optimal functioning, and finding methods to draw out the complete potential of "normal" people (Luthans and Yousseff-Morgan, 2017). Positive psychology, in its tendency to emphasize more positive emotions and characteristics, offers significant opportunities to organizations claiming to manifest the stronger facets of an individual (Seligman, Steen, Park and Peterson, 2005).

Also, positive psychology focuses on the positive aspects of individuals and extends important opportunities, such as managing future challenges and developing positive relations among schoolmates (Terjesen et al., 2004). Today, several topics, such as the state of the set of assumptions related to humanity and how a human may fully bear their potential, are being discussed. As a reflection of these discussions, the significance of "modifying the education and society to suit the needs of the individual, rather than offering up the individual to the service of society and education" is emphasized (Aydm et al., 2013). Such a change (changing education and society to suit the individual and cultivating psychologically healthier people) is predicted to come about only with high competence and sufficiency of the teachers – along with the full set of accompanying educational staff – in the areas of psychological capitals, job satisfaction and psychological well-being. The concept of psychological capital applied in

organizational fields refers to a holistic type of the term 'capital' that encompasses economic, social and human capital and is accepted as the main axis of all types of capital (Luthans, Luthans, and Luthans, 2004; Luthans, Youssef, and Avolio, 2007). Psychological capital is often discussed within the dimension of its expressions of self-efficacy, optimism, hope and resilience in the literature (Luthans and Youseff-Morgan, 2017). Generally, the idea that having a sense of high psychological capital causes psychological well-being in individuals is well-accepted (Avey et al., 2010; Choi and Lee, 2014; Luthans and Youseff-Morgan, 2017). According to this accepted approach, self-efficacy, hope, optimism, and resilience all express a situational characteristic and have a space for growth in a positive direction, and thus affecting the psychological well-being of organizational workers in a positive manner.

Psychological well-being is based on Ryff's (1989) Multidimensional (Six Factor) Model of Psychological Well-being. The various facets of this model are self-acceptance as relating to the positive evaluation of the individual's self and his/her past life; individual improvement as involving the individual's sense of continuous improvement; the purpose of life, comprised of the belief that one's life is meaningful and purposeful; positive relationships with others, which mean having fulfilling relationships; environmental authority, which refers to the capacity to manage one's life effectively and the world around it and also autonomy, which expresses a sense of self-determination (Ryff, 1989; Ryff and Keyes, 1995; Keyes, Shmotkin and Ryff, 2002; Ryff and Singer, 2006).

Job satisfaction is another concept that provides crucial markers of the psychological state of teachers. Job satisfaction reflects a complex product of the system consisting of an individual's system of norms, values, and expectations, the internal reactions one develops with perceptions of the work and work conditions (Schneider and Snyder, 1975), felt inner tranquility (Mercer, 1997), the general attitude to one's work (Bakan and Büyükbeşe, 2004). Research findings show that employees who are hopeful, optimistic, self-confident and resilient in the global competition are more dynamic and possess higher job satisfaction (Luthans, Avey et al., 2006; Luthans et al., 2007; Youseff and Luthans, 2007). In this study, job satisfaction was examined under two sub-dimensions as external satisfaction and internal satisfaction. Being appreciated, recognized as a respectable person, the responsibility for the work are factors related to the job itself, while business policy, management and auditing methods, managers, relations with subordinates and colleagues, working conditions, promotion opportunities, and wages are factors related to the work environment which can be considered external factors that ultimately combine to define a sense of accomplishment.

The number of studies on psychological capital is quite high in the international arena, but the number of studies conducted in our country is extremely limited (Keleş, 2011). Officially, psychological capital studies in Turkey started in 2010 (Tösten, 2015, p. 7). Psychological well-being, which is another dimension of the research, is not a research topic with a long history in Turkey (Göcen, 2012, p. 8). Therefore, this research sets out to contribute to developing the national literature on the mentioned

variables. There are various close relationships among the variables of psychological capital, job satisfaction and psychological well-being as covered in detail in the doctoral thesis written by Kurt (2018, pp. 122-146).

This study aims to examine the teachers' psychological capital perceptions, job satisfaction and psychological well-being in respect of the variables of gender, education level, marital status, branch, union membership, working duration at their respective school and seniority. Within the framework of this purpose, answers to the following research questions have been sought in this study:

1. Do teachers' senses of self-efficacy based on their perception of psychological capital differ in terms of gender?

2. Do teachers' senses of psychological well-being, individual development, positive relationships and environmental authority differ with respect to their gender, union membership and education level?

3. Do teachers' sense of job satisfaction and its internal and external satisfaction sub-dimensions differ with respect to gender, marital status and working duration at school?

Methodology

The present research was a descriptive study of the relational scanning type. In this research, psychological capital, job satisfaction and psychological well-being were treated as dependent variables, while demographic variables (type of secondary school, gender, marital status, professional seniority, branch, duty, length of study, education level and union membership) as independent variables. Descriptive studies, which try to describe and explain the "what" of events, objects, entities, institutions, groups, and various fields, aim to explain the interaction between different situations, considering their relationship with previous events and conditions (Kaptan, 1998).

Scanning models, which aim to describe a situation as it is, define the event, individual or object that is the subject matter of the research in a way that is appropriate for its context (Karasar, 2005, p.77-86). This method, which is used as a data collection method in studies, was defined by Karasar (2005, p.77-86) as "a relational survey model that allows comparison and correlation type of survey within the scope of the scanning model that aims to describe a past or present situation as it is." The relational scanning model also aims to determine the presence or degree of covariance between two or more variables. In this study, the dependent variables were psychological capital, job satisfaction and psychological well-being, while gender, marital status, seniority, branch, working duration at school, education level and union membership are treated as independent variables.

The research population consisted of 12714 teachers working in public secondary schools in seven central districts of the city of Ankara. For the selection of the sample, the multi-stage sampling method was used. In the first stage, the stratified sampling method and in the second, the simple

random sampling method was used. The complete sample size was calculated as at least 384 teachers. As 21 out of 415 questionnaires were not filled in properly, they were removed before the analysis and the remaining 394 questionnaires were analyzed for the actual application.

Psychological Capital Scale developed by Luthans, Avolio, Avey, and Norman (2007), The Minnesota Job Satisfaction Scale developed by Weiss, Dawis, Lofquist, and England (1967) and the Psychological Well-being Scale developed by Ryff (1989) were used as data collection tools in this research. Confirmatory factor analyses were performed with the Lisrel 8.87 software to understand whether the scales used gave valid and reliable results on this research sample. In demographic variables analysis, the t-test, Mann-Whitney U test, One-Way ANOVA, and the Kruskal-Wallis test were used for unrelated samples with the SPSS 23.0 software.

Findings and Interpretation

In this section, some sub-dimensions of each dependent variable and only the findings of some demographic variables with substantial differences between them are reported. Findings related to other variables that did not have a significant relationship were examined in detail within the scope of the research in Kurt (2018, pp. 91-122). The t-test results for the first sub-problem are given below in Table 1.

1) Do Teachers' Senses of Self-Efficacy Based on Their Perception of Psychological Capital Differ in Terms of Gender?

Table 1. *Distribution of teachers' perceptions of psychological capital with respect to self-efficacy.*

Dependent variable and sub-dimension	Independent Variables	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Psychological Capital Self-efficacy	Female	308	4.16	0.57	392	2.735	.007*
	Male	86	4.35	0.62			

*p<.05

As a result of the t-test for the first sub-problem in this study, it was seen that only the self-efficacy sub-dimension of psychological capital differed significantly according to gender. In Table 1, the results of the t-test made according to the gender of the scores that the teachers obtained from the self-efficacy sub-dimension of the psychological capital scale can be observed. According to the results of the analysis, there was a statistical difference between the average self-efficacy scores of female and male teachers [$t_{(392)} = 2.735, p < .05$]. This finding showed that female teachers' perception of self-efficacy ($\bar{X}=4.16$) was lower than male teachers' perception of self-efficacy ($\bar{X}=4.35$). Accordingly, male teachers perceived themselves at a higher level than female teachers regarding self-efficacy.

2) Do Teachers' Senses of Psychological Well-Being, Individual Development, Positive Relationships, and Environmental Authority Differ with Respect to Their Gender, Union Membership and Education Level?

According to the findings, only individual development, positive relationships, and environmental authority sub-dimensions of teachers' psychological well-being differed with respect to some demographic variables. Table 2 shows the results of the t-tests administered with the teachers' psychological well-being scale scores they had from the sub-dimensions of development, positive relations and environmental authority, using the variables of gender, being a member of a union, and educational status.

Table 2. *Distribution of teachers' individual development, positive relationships and environmental authority by gender, union membership and educational status*

Dependent Variable	Sub-dimensions of the Dependent Variables	Independent Variables	n	\bar{X}	S	sd	t	p
	Individual Development	Female	308	4.12	0.54	392	2.400	.017*
		Male	86	3.96	0.58			
Psychological Well-being	Positive Relationships	Female	308	4.06	0.59	392	3.250	.001*
		Male	86	3.82	0.67			
	Environmental Authority	Union member	198	3.94	0.65	392	2.096	.037*
		Not a union member	196	4.07	0.58			
	Environmental Authority	Undergraduate	335	3.55	0.54	392	2.248	.025*
		Postgraduate	59	3.72	0.47			

*p<.05

According to the results of the analysis, a statistically significant difference was found between the individual development score averages of male and female teachers [$t_{(392)}=2.4$, $p<.05$]. Accordingly, female teachers' average scores for individual development ($\bar{X}=4.12$) were higher than male teachers' average scores for individual development ($\bar{X}=3.96$). This gap can be interpreted as female teachers' perception of individual development being higher than male teachers.

A statistically significant difference was found between the mean scores of female and male teachers in positive relationships with others [$t_{(392)} = 3.250$, $p<.05$]. This finding indicated a significant difference in favor of women, as shown by the gap between the average scores of positive relationships with others for female teachers ($\bar{X}=4.06$) and the average scores of positive relationships with others for male teachers ($\bar{X}=3.82$). As a result, although no substantial difference was observed in scores with respect to gender, from the psychological well-being scale, it was found a significant difference with respect to the sub-dimensions of individual development and positive relations with others.

Another statistically significant difference was found between the average environmental authority scores of undergraduate and graduate teachers [$t_{(392)} = 2.248$, $p<.05$]. This finding indicated a significant difference in favor of the teachers who had graduate degrees, as shown by the gap between

the average environmental authority score for undergraduates (\bar{X} =3.55) and the average scores of environmental authority for postgraduates (\bar{X} =3.72).

One other statistically significant difference was observed between the average scores for positive relationships of teachers who were members of a union and those who were not members of a union [$t_{(392)} = 2.096, p < .05$]. This finding showed a significant difference in favor of teachers who were not members of a union, as shown by the gap between average scores of positive relationships for teachers who were members of a union (\bar{X} =3.94) and the average scores of positive relationships for teachers who were not members of a union (\bar{X} =4.07). This finding suggests that teachers who are not members of a union perceive their psychological well-being to be at a higher level than those who are members of a union.

3) Do Teachers' Senses of Job Satisfaction and Its Internal and External Satisfaction Sub-Dimensions Differ with Respect to Gender, Marital Status and Working Duration at School?

Table 3 shows the t-test results of the scores obtained by the teachers from the Minnesota Job Satisfaction scale with respect to their gender. According to the results of the analysis, a statistically significant difference was found between the average job satisfaction scores of female and male teachers [$t_{(392)} = 2.489, p < .05$].

Table 3. *Distribution of teachers' job satisfaction levels according to various variables*

Dependent variable and sub-dimensions	Independent variables	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Job Satisfaction	Female	308	3.71	0.48	392	2.489	.013*
	Male	86	3.56	0.53			
Internal Satisfaction	Female	308	3.89	0.51	392	2.063	.040*
	Male	86	3.76	0.51			
External Satisfaction	Female	308	3.42	1.19	392	2.558	.011*
	Male	86	3.25	1.31			
	Married	316	3.35	0.55	392	2.227	.027*
	Single	78	3.51	0.63			
	1-5 years	315	3.42	0.54			
6 and more years	79	3.26	0.66				

* $p < .05$

This finding indicated a significant difference in favor of women, as shown by the gap between the job satisfaction average scores for female teachers (\bar{X} =3.71) and the job satisfaction average scores for male teachers (\bar{X} =3.56). Within the scope of this research, a significant result was found in favor of women in both the internal satisfaction sub-dimension [$t_{(392)} = 2.063, p < .05$] and the external satisfaction

sub-dimension [$t_{(392)} = 2.558, p < .05$]. This situation can be interpreted as female teachers' job satisfaction in both internal and external aspects being overall higher than their male counterparts.

According to the analysis results, a statistically significant difference was found between the average external satisfaction scores of married and single teachers [$t(392) = 2.227, p < .05$]. This finding indicated a significant difference in favor of single teachers, as shown by the gap between the average external satisfaction score for married teachers ($=3.35$) and the average external satisfaction score for single teachers ($=3.51$).

Table 3 shows the t-test results of the teachers' scores from the external satisfaction sub-dimension of the Minnesota Job Satisfaction Scale regarding work duration. According to the analysis results, a statistically significant difference was found between the average external satisfaction scores of the teachers whose working duration was different [$t(105.356) = 1.999, p < .05$]. This finding indicated a significant difference between the average external satisfaction score ($=3.42$) of the teachers who had worked at the school for 1-5 years and the average external satisfaction scores of the teachers who had worked at the school for six years or more ($=3.26$).

Discussion and Conclusion

The findings for the question *“Do teachers' senses of self-efficacy based on the perception of psychological capital differ in terms of gender?”* shows that there is a statistically significant difference in the "self-efficacy" sub-dimension of perceptions of psychological capital in favor of male teachers. This finding is consistent with the result of research conducted by Erkmen and Esen (2015). According to this, male employees have higher rates than female employees and seniors have higher psychological capital levels than their counterparts. In addition, in the study of Erkmen and Esen (2015), it was stated that the factor producing such a difference could be self-efficacy for male employees. Within the context of this research, the self-efficacy levels of male teachers were higher than female teachers. Parthi and Gupta's (2016) findings showed that perceptions of psychological capital differ according to gender. In other words, it was found that male employees generally perceive higher psychological capital compared to female employees. As a result, regarding the first sub-problem of the research, teachers' psychological capital perceptions generally do not change according to the specified demographic characteristics. However, the self-efficacy sub-dimension of psychological capital, which is its most significant indicator, differs substantially in favor of male teachers. This gap may stem from a variety of sociological, psychological, and cultural causes.

“Do teachers' perceptions of psychological well-being, individual development, positive relationships and environmental authority differ with respect to their gender, union membership and education level?” According to the findings related to this research question, among the various aspects of psychological well-being, the individual development sub-dimension findings report a significant difference in favor of women; the autonomy sub-dimension findings report the difference in favor of senior teachers with a seniority

level between (1-5) and (11-15) categories. The positive relations with others sub-dimension's data show a substantial difference in favor of women. In addition, among the 'environmental authority' mean scores of the undergraduate and postgraduate teachers, a statistically significant difference was found in favor of postgraduate teachers. It was also revealed that teachers who are not members of any union scored higher points for positive relationships with others than those that are members. This may be due to the teachers not being part of a union perceiving themselves to be more independent and thus exercising the ability to communicate with individuals with differing worldviews. Regarding the subject, Yalçın (2018) found that the effect of unionization being perceived as a part of political identity in our country negatively affects teachers with a negative impact on communication.

In the *individual development* sub-dimension, the participant teachers with 1-5 years of seniority, on average, tend to have higher scores than teachers with 11-15 years of seniority. This can be explained by new teachers being more likely to improve themselves, making future-oriented academic career plans, as well as being more dynamic, more willing, and excited. However, the average scores of the participant teachers with a seniority of 1-5 years, in the sub-dimension of autonomy, were lower than those with 11-15 years of seniority. This situation, which may cause avoidance of making decisions alone, may stem from teachers with low levels of experience being accustomed to thinking with respect to more senior teachers, school management or student parents.

Within the *environmental authority* sub-dimension, among the average scores of the participant teachers, there is a statistically significant difference in favor of teachers with graduate degrees. Keyes and Ryff (2002) handled environmental authority as the individual's adaptiveness, in other words, one's ability to change oneself to suit the environment and modify the environment to suit one's needs. From this point of view, environmental authority can be thought of as the ability to shape the environment in accordance with needs. To Akin and Akin (2015, p. 28), teachers with environmental authority skills can be more aware of their psychological and biological needs and more skillfully navigate the opportunities around them. They can gather together individuals who have differing goals and create a positive team, producing positive results whether they are or are not part of such a team.

In addition, there are many variables that affect teachers' well-being in the school environment. Aelterman, Engels, Van Petegem and Verhaeghe (2007) found that teachers' professional well-being levels can be influenced by several variables (type of school, gender, age, function, teaching technique or school's features) and that of these variables, "school" is particularly significant. On this subject, Viitanen and Lintonen (2010) found that teacher well-being level to be the highest in primary schools and lowest in secondary schools. In the same study, the level of well-being of male teachers was higher than the level of well-being of female teachers working either full-time or part-time. Within the scope of this research, a significant difference was found in favor of female teachers in both the positive relationships with others and individual development sub-dimensions of psychological well-being.

This can be explained by female teachers being more naturally disposed towards diligence to improve themselves and being more willing to build positive relationships. It can also be said that female teachers tend to develop behavior that aims to improve the traditional view of women in the societal and institutional space and that they adopt the teaching profession more than men. At the same time, they are more inclined to seek approval in and around the school.

“Do teachers’ sense of job satisfaction and its internal and external satisfaction sub-dimensions differ with respect to gender, marital status and working duration at school?” seek an answer to this research question; teachers' job satisfaction and demographic variables (gender, marital status and working duration at their school) were examined separately. Within the scope of the research, the sub-dimensions of job satisfaction, comprised of internal satisfaction and external satisfaction showed findings in favor of women teachers. This finding does not overlap with the research by Çardak (2002), Gençtürk and Memiş (2010), Papin (2005) and Tan (2003). On the other hand, this study is in line with the findings of the research by Gümüşeli (2004), Günbayı (1999), Parthi and Gupta (2016), and Şahin (1999), where there is a significant difference in job satisfaction of teachers by gender. Both internal and external satisfactions are areas with data leaning in favor of female teachers, which can be interpreted such that female teachers have internalized their profession more than the male participants. On the subject, Gümüşeli (2004) stated that women see themselves as more productive in teaching, are more committed to the profession due to conscientiousness, the profession itself is more attractive for women than for men and female teachers have less managerial expectations than men; such are factors that can be mentioned that give rise to such findings. However, research findings by Parthi and Gupta (2016) show the opposite of this situation. Parthi and Gupta (2016) show that male employees are more satisfied with their workplace than female employees. On the other hand, Gençtürk and Memiş (2010) did not find any significant difference in job satisfaction scores according to gender but did report a meaningful gap in internal job satisfaction. As a result, they reported that male and female teachers' job satisfaction indicated that they might have different perspectives from each other. As with other professions, it can be argued that job satisfaction, in general, has a key role in the professional success of teachers. This situation could imply that administrators in educational organizations should aim to reduce the difference between teachers due to job satisfaction by investing in their psychological capital. Moreover, regarding the third problem of this research, it can be said that findings are favorable in the sub-dimension of internal and external job satisfaction for women, in external satisfaction for single teachers, and for those who have 1-5 years of working duration.

Within the scope of this research, in the sub-dimension of external satisfaction, a significant difference was found in favor of single teachers. The sub-items forming the external satisfaction sub-dimension in the Minnesota job satisfaction scale are related to wages, managerial attitudes, and promotion opportunities. Generally, the age and seniority level of the single teachers participating in the research appears to be low. From this perspective, it can be said that participating teachers'

expectations for promotion will be lower than others and that the wage expectations of these teachers, who do not have responsibilities, such as a spouse, home or children to care for, are also lower than other teachers with high seniority. Also, it can be argued that the teachers with relatively lower experience levels who do not have enough knowledge of the legislation will be less affected by the administrators' attitudes than the senior teachers. Or it can be interpreted that they have a tendency to have a relatively contained outward display, if any at all. All of these factors can be reasoned to cause lower-seniority single teachers' external satisfaction level to be higher than married teachers. One of the research results is that in the external satisfaction sub-dimension of job satisfaction, the teachers who have worked for 1-5 years in the school they work in tend to have higher scores. According to this finding, it can be observed that external satisfaction scores of the teachers who have worked for 1-5 years and those who have worked for six years or more at their school show a significant difference. The average score is higher for those with 1-5 years of experience. Accordingly, it is understood that newer teachers' job satisfaction is overall higher. However, this finding and Memiş's finding (2010) is not consistent regarding the result of this research. The average job satisfaction scores of teachers with a seniority of 11 years or more were compared to those of the teachers with 1-5 years of seniority in the internal job satisfaction sub-category, and a substantial difference was found.

In the internal satisfaction sub-dimension of job satisfaction, there is a significant difference between teachers of 1-5 and 6-10 years of seniority, in favor of those with 1-5 years of seniority; in the sub-dimension of external satisfaction scores between the same groups, there is a significant difference, and again it is again in favor of teachers with seniority of 1-5 years. According to these data, new teachers' internal and external satisfaction levels were higher than the satisfaction levels of middle-level seniority teachers. Between teachers of 6-10 years and those with 26 years or more seniority, the average score was in favor of those with 26 years and more years of seniority. In this case, it is understood that internal satisfaction is high at the beginning and the end of the teaching profession. As such, it can be extrapolated a fluctuation in the level of job satisfaction according to professional seniority. Given that teachers with 26 or more years of seniority still prefer to work despite passing retirement age or nearing it, it may mean that they are satisfied with their profession. According to Ekinci (2006), this situation may be explained by decreasing expectations and developing a state of starting to be happy with less, and also love and acceptance for the profession increasing over time.

The findings obtained in this study suggest that positive psychological indicators of teachers play a vital role in reaching the goals of educational organizations. In the APA report titled "From Preschool to High School: 20 Essential Psychology Principles for Teachers" (2015), it is suggested that teachers' psychological well-being is an indispensable part of the successful functioning of the classroom every day and that this positively affects academic performance and learning. Regarding the subject, in the 2023 Education Vision Document, it is stated that the school as a living space is a place where universal, national, and spiritual virtues are internalized together with life skills to cultivate

happiness and morals (2023 Education Vision Document, 2019, p.27). On the other hand, it was mentioned that teachers' are the subjects who design the classroom environment. Therefore, it is notable to focus on some variables, such as their perceptions of psychological capital, organizational commitment, and job satisfaction, as it can make positive contributions to the school and classroom and the education system in general (Çakmak and Arabacı, 2017). Also, in the 2019-2023 Strategic Plan of the Ministry of National Education, it can be argued that to realize the vision of "An education system that raises healthy and happy individuals ready for life" (MEB, 2019, p. 55) having teachers with a high level of psychological capital and job satisfaction living out psychological well-being is necessary.

Suggestions

By offering well-planned and short-term training for teachers by relative field experts, their overall levels of self-efficacy, resilience, hope and optimism ought to be increased. Researchers should put their existing theories into practice by conducting further empirical studies on methods to increase psychological capital. It is necessary to work on new models that display both the antecedents of teachers' psychological well-being and the results of psychological well-being. This research, conducted on public secondary school teachers, should also be replicated on teachers and education administrators working in private schools at different levels of schooling (preschool-primary-high). This study, which was conducted using quantitative research techniques only, should be replicated using qualitative or mixed research techniques to gather more comprehensive results. Education administrators and other decision-makers, especially teachers who have to continue education sometimes face-to-face and sometimes over distance during the epidemic; should apply themselves to increasing psychological capital, job satisfaction and psychological well-being; thus contributing to the maximum use of their current potential.

Limitations

As this study was produced from the author's doctoral thesis completed on December 27, 2018, it is limited to data collected from teachers working in public schools in 2017 and under the conditions of that time. In addition, only the results that contribute meaning to the research were included. The others were not evaluated within the scope of this study.

References

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Pierre Verhaeghe, J. (2007). The well-being of teachers in flanders: The importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 33, 285-297. <https://doi.org/10.1080/03055690701423085>
- Akın, A., & Akın, Ü. (2015). *Psikolojide güncel kavramlar 1: Pozitif psikoloji*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akçay, V. H. (2012). Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 123-140.
- Aksit, N., & Sands, M. (2006). Türkiye'de eğitim ile ilgili sorunlar ve zorluklar. *Geçiş Toplumlarında Eğitim Reformu: Uluslararası Perspektifler*, 13-28.
- Alex Linley, P., Joseph, S., Harrington, S., & Wood, A. M. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16.
- American Psychological Association (2015), *Coalition for Psychology in Schools and Education. Okul öncesinden lise sona: Öğretmenler için 20 temel psikoloji ilkesi* (E. Kanlı ve Ç.N. Umar, Çev.). Ankara: Türk Eğitim Derneği. <http://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles.aspx>
- Avey, J. B., Luthans, F., Smith, R. M. & Palmer, N. F. (2010). Impact of Positive Psychology Capital on Employee Well-Being Over Time. *Journal of Occupational Health Psychology*. 15(1): 17-28. <https://doi.org/10.1037/a0016998>
- Aydın, A., Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2013). Positive psychology in educational administration. Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Bakan, İ., & Büyükbese, A. G. T. (2004). Çalışanların iş güvencesi ve genel iş davranışları ilişkisi: Bir alan çalışması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (23).
- Çakmak, M. S., & Arabacı, İ. B. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının iş doyumları ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(62).
- Choi, Y., & Lee, D. (2014). Psychological capital, big five traits, and employee outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 29(2), 122-140. <https://doi.org/10.1108/JMP-06-2012-0193>
- Erkmen, T., & Esen, E. (2015). Bilişim sektöründe çalışanların psikolojik sermaye düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 55-72.
- Göcen, G. (2012). *Şükür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişki üzerine bir alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri, Din Psikolojisi Anabilim Dalı.
- Günbayı, İ. (1999). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri*. Tekışık Matbaası.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Keleş, H. N. (2011). Pozitif psikolojik sermaye: tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2).
- Keyes, C. L., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 1007.
- Konu, A., Viitanen, E., & Lintonen, T. (2010). Teachers' wellbeing and perceptions of leadership practices. *International Journal of Workplace Health Management*, 7, 44-57. <https://doi.org/10.1108/17538351011031939>
- Kurt, N. (2018). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile psikolojik iyi oluşları ve iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Larson, M., & Luthans, F. (2006). Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of leadership ve organizational studies*, 13(2), 75-92. <https://doi.org/10.1177/10717919070130020601>
- Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45 [doi 10.1016/j.bushor.2003.11.007](https://doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007)
- Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Li, W. (2005). The psychological capital of Chinese workers: Exploring the relationship with performance. *Management and Organization Review*, 1(2), 249-271. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2005.00011.x>
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M. & Combs, G. M. (2006). Psychological Capital Development: Toward A Micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*. 27: 387-393. <https://doi.org/10.1002/job.373>
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate—employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(2), 219-238. <https://doi.org/10.1002/job.507>
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning ve Education*, 7(2), 209-221. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.32712618>
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 339-366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper ve Row.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2019–2023 Stratejik Planı.

Mercer, D. (1997). Job satisfaction and the secondary headteacher: The creation of a model of job satisfaction. *School Leadership ve Management*, 17(1), 57-68.
<https://doi.org/10.1080/13632439770168>

Parthi, K., & Gupta, R. (2016). A study of psychological capital, job satisfaction and organizational climate in telecom sector: A gender perspective.
<https://www.researchgate.net/publication/305724111>

Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57(6): 1069-1081.

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>

Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4), 1103-1119. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.01.002>

Seligman, M. (1998). *Learned optimism. How to change your mind and your life*. New York: Pocket Books.

Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). *Positive psychology: An introduction*. In *Flow and The Foundations of Positive Psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.

Schneider, B., & Snyder, R. A. (1975). Some relationships between job satisfaction and organization climate. *Journal of applied psychology*, 60(3), 318. <https://doi.org/10.1037/h0076756>

Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).

Terjesen, M. D., Jacofsky, M., Froh, J., & Diguseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41(1), 163-172.
<https://doi.org/10.1002/pits.10148>

Tösten, R., & Özgan, H. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 867-889.

Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). Manual for the minnesota satisfaction questionnaire. *Work Adjustment Project. Industrial Relations Center*, University of Minnesota, 1977. Minneapolis. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22.

Yalçın, D. G. (2018). *Öğretmenlerin sendikal örgütlenmelerinin okulda karar verme ve iletişim süreçleriyle ilişkisinin analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Youssef, C. & Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: the impact of hope, optimism and resilience. *Journal of Management*, 33(5): 774-800.
<https://doi.org/10.1177/0149206307305562>