

Investigating the Relationship Between Teachers' Quality of Work Life and Positive Psychological Capital Levels

Engin Demir¹  Melike Cömert² 

Article Info

Keywords

Teacher,
Secondary school,
Quality of work life,
Psychological capital,
Positive psychological capital

Received: 20.05.2024

Accepted: 27.03.2025

Published: 30.06.2025

Research Article

[DOI: 10.17984/adyuebd.1486843](https://doi.org/10.17984/adyuebd.1486843)

Abstract

The aim of the study is to determine the relationship between quality of work life and positive psychological capital levels of teachers working in secondary schools. Relational survey model and simple random sampling method were used in the study. The sample consists of 385 teachers. "Quality of Work Life Scale" developed by Akar and Üstüner (2017) and 'Positive Psychological Capital Scale' developed by Tösten and Özgan (2014) were used as data collection tools. In the analysis of the data, arithmetic mean and standard deviation values were calculated to determine the quality of work life and positive psychological capital levels of secondary school teachers. In the study, quality of work life and positive psychological capital perceptions of secondary school teachers were found to be at a high level. Secondary school teachers' perceptions of quality of work life differ significantly according to marital status and school type. Secondary school teachers' perceptions of positive psychological capital differ significantly according to school type and education level. There is a positive and moderately significant relationship between quality of work life and positive psychological capital levels of secondary school teachers.

Introduction

Education is one of the main indicators of the development of a society. As an element of the education system, schools must constantly renew and improve themselves. Teachers play a major role in ensuring this change in schools. Teachers' experiences in school are a very effective factor in achieving the purpose of education (Kaplan, 2021). These experiences of teachers are closely related to their quality of work life and positive psychological capital perceptions.

Quality of work life is a concept that includes improvements in working conditions, job satisfaction of employees, productivity in production, and social life balance (Aba, 2009). Quality of work life can increase the performance and satisfaction of employees in the work environment by organizing the working environment. Teachers working under unfavorable conditions and with excessive workload reduces their quality of work life. (Demir, 2016). As the quality of work life of teachers will increase by improving their working conditions, it is expected that their productivity will also increase.

It is more difficult to improve the quality of work life in educational institutions than in other organizations. Educational institutions are one of the places that shape people's lives. Educational institutions are an important factor in determining which occupational group people will prefer. For the development of our

Corresponding author¹: Engin Demir, Ministry of Education, Türkiye, enginhhn@gmail.com

Author²: Melike Cömert, Assoc. Prof., Inonu University, Türkiye, melike.comert@inonu.edu.tr

Demir, E. & Cömert, M. (2025). Investigating the relationship between teachers' quality of work life and positive psychological capital levels. *Adiyaman University Journal of Educational Sciences*, 15(1), 346-382.

country, new generations need to be equipped. Teachers are the ones who will raise new generations (Demir, 2016).

If we improve teachers' quality of work life, teachers can work more efficiently at school (Demir, 2016). However, according to research, most teachers face anxiety and stress. Stress causes a decrease in teachers' motivation and consequently a decrease in their performance (Elma, 2003). One of the reasons for teachers' anxiety and stress may be the management approach of schools. In a good management approach, communication channels are open and teachers participate in management. With a participative management approach, the level of schools and the quality of life of teachers can increase (Uysal, 2002).

One of the ways to increase the quality of work life is to be renewed by keeping up with the developing and changing world. An important element of this renewal is to follow the innovations in technology. In order not to fall behind technological innovations, it is necessary to increase human qualifications, which is the most important source of technological developments (Şahin, 2010). In order to facilitate adaptation to technological developments in our education system, teachers' competencies in technology should be revealed (Usta & Korkmaz, 2010). For this, necessary environments should be provided for teachers.

Despite the increase in the quality of work life in organizations, they are seeking different ways to increase their productivity to higher levels. The focus has been on people as one of the most influential factors in productivity. According to Tösten (2015), it has been observed that emphasizing the strengths of people increases productivity. In order to increase the productivity and efficiency of organizations, it may not only be sufficient to regulate the environment. At the same time, the positive aspects of employees can be brought to the forefront by taking into account their personality traits. Positive psychological capital, which is an important approach in revealing the positive aspects of employees, has become an important element in organizations.

According to Erdoğan (2018), there are studies on negative behaviors such as organizational cynicism, conflict, and burnout in the field of education. The reason for these negative behaviors can be perceived as teachers. It is necessary to give up the idea that teachers are the source of negativity, and focus on their positive aspects (Çınar, 2011). By focusing on the positive aspects of teachers, particularly by enhancing their positive psychological capital, potential challenges can be addressed more effectively, thereby facilitating the achievement of educational goals.

Purpose of the Study

The aim of the study is to determine the relationship between quality of work life and positive psychological capital levels of secondary school teachers. In addition, it is aimed to determine whether secondary school teachers' perceptions of quality of work life and positive psychological capital levels differ in terms of gender, marital status, institution of employment, education level, and professional seniority independent variables. The sub-problems of the study are given below:

1. What is the level of secondary school teachers' perceptions of quality of work life?
2. Secondary school teachers' perceptions of quality of work life;
 - a) Gender,
 - b) Marital status,
 - c) The institution he/she works for,
 - d) Education status,
 - e) Does it show a significant difference according to occupational seniority variables?
3. What is the level of positive psychological capital perceptions of secondary school teachers?
4. Secondary school teachers' perceptions of positive psychological capital;
 - a) Gender,
 - b) Marital status,

- c) The institution he/she works for,
- d) Education status,
- e) Is there a significant difference according to the variables of professional seniority?

5. Is there a significant relationship between quality of work life and positive psychological capital levels of secondary school teachers?

Method

Research Model

Since the relationship between the quality of work life and positive psychological capital levels of teachers working in secondary schools is tried to be determined in the study, the model of the research is the relational survey model, one of the general survey models. The relational survey model is used to determine the degree of change between two or more variables (Karasar, 2016: 114).

Correlation and causal comparison methods are within the scope of correlational research. Correlation research is the examination of the relationship between two or more variables. Variables change together. In causal comparison research, independent variables affecting the dependent variable are examined in a cause and effect relationship (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012). In this study, both correlation and causal comparison methods were used.

Population and Sample

The population of the study consists of 3094 teachers working in secondary schools in Yeşilyurt and Battalgazi districts, which are the central districts of Malatya province. Of the teachers, 2686 work in public schools and 408 work in private schools. Simple probability sampling method was used in the study. In the simple probability sampling method, participants are randomly selected. In addition, all people in the universe have equal chances to be a participant (Büyüköztürk et al., 2012: 85; Ekiz, 2015: 104).

A total of 396 data collection scales were used in the study. However, 11 scales were not included because they were incomplete or incorrect. In the study, 385 scales were evaluated in data analysis.

Of the teachers in the study; 58.2% were female and 41.8% were male, 27.8% were single and 72.2% were married. 88.8% of the teachers work in public schools and 11.2% in private schools. When the education level of the teachers is examined, 90.6% hold an undergraduate degree, while 9.4% have a postgraduate degree. In addition, 30.1% of the teachers have a professional seniority of 1-5 years, 26.2% of them have 6-10 years, 21.8% 11-15 years, 13.5% 16-20 years, and 8.3% have 21 years or more.

Data Collection

The data collection tool consisted of three parts: the first part gathered personal information; the second part included the 'Quality of Work Life Scale' developed by Akar and Üstüner (2017); and the third part incorporated the 'Positive Psychological Capital Scale' developed by Tösten and Özgan (2014). In the personal information section, 5 questions were asked to the teachers who participated in the study, and with these questions, information about the independent variables of gender, marital status, institution of employment, education level and professional seniority were collected.

The "Quality of Work Life Scale" developed by Akar and Üstüner (2017) consists of 23 questions and 6 sub-dimensions. The 1st, 3rd, 8th, 11th, 18th, and 20th questions refer to the "Job Career Satisfaction" sub-dimension; the 4th, 9th, 10th, 15th, 17th, and 21st questions refer to the "General Well-being" sub-dimension; the 2nd, 12th, 13th, 16th, 22nd and 23rd questions refer to the "Ability to Control Work" sub-dimension. 16th, and 22nd questions constitute the "Working Conditions" sub-dimension; 7th and 19th questions constitute the "Stress in Work Life" sub-dimension; 5th, 6th, and 14th questions constitute the "Family Work Life Balance" sub-dimension. The 7th, 9th and 19th questions in the scale were reverse coded. A 5-point Likert scale was used in the quality of work life scale. It is graded as "Disagree (1)", "Slightly Agree (2)", "Moderately Agree (3)", "Mostly Agree (4)" and "Totally Agree (5)". The Cronbach's alpha value of the

quality of work life scale is .93 (Akar & Üstüner, 2017). In this study, Cronbach's alpha value was calculated again and found to be .91.

"Positive Psychological Capital Scale" developed by Tösten and Özgan (2014) consists of 26 questions and 6 sub-dimensions. The 1st, 2nd, 3rd, and 4th questions are "Self-efficacy" sub-dimension; the 5th, 6th, 7th, 8th, and 9th questions are "Optimism" sub-dimension; the 10th, 11th, 12th, and 13th questions are "Trust" sub-dimension; the 14th, 15th, 16th, 17th, and 18th questions are "Extraversion" sub-dimension; the 17th, 18th, 19th, and 20th questions are "Extraversion" sub-dimension. And 18th questions constitute "Extraversion" sub-dimension; 19th, 20th, 21st, 22nd and 23rd questions constitute "Psychological Resilience" sub-dimension; 24th, 25th and 26th questions constitute "Hope" sub-dimension. A 5-point Likert scale was used in the positive psychological capital scale. The scale is graded as "Strongly Agree (1)", "Mostly Agree (2)", "Undecided (3)", "Slightly Agree (4)", and "Strongly Disagree (5)". The Cronbach alpha value of the positive psychological capital scale is .92 (Tösten & Özgan, 2017). In this study, Cronbach's alpha value was calculated again and found to be .94.

Data Analysis

Statistical package program was used to analyze the data obtained in the study. Descriptive statistics such as mean and standard deviation were used in the analysis. After the averages were calculated in the program, the arithmetic mean was calculated according to the number of questions in the sub-dimensions.

In order to determine which statistical analyses will be used in the study, it was checked whether the data were normally distributed. Kurtosis and Skewness values were between +1 and -1 and these values indicate that there is a normal distribution (Büyüköztürk et al., 2012). In this study, the data remained between these values and showed a normal distribution. In order to determine whether there is a significant difference between the variables, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were performed. In the analysis of variance, the distribution of the data was homogeneous. Scheffe test was used to determine the direction of significant difference in the analysis of variance (Sipahi, Yurtkoru & Çinko, 2008: 128). $P \leq 0.05$ was taken as the significance level.

While interpreting the results of the study, the results were evaluated as 1.00-1.80 very low; 1.81-2.60 low; 2.61-3.40 medium; 3.41-4.20 high, and 4.21-5.00 very high (Dönmez, 2016).

Ethical Disclosure

Ethics Committee Approval: This research was conducted with the permission obtained by the Inonu University Scientific Research and Publication Ethics Social and Human Sciences Board's decision dated 30/05/2024 and numbered 11/04.

Findings

Findings and Comments Related to the First Sub-Problem

Table 1. Values Related to Secondary School Teachers' Perceptions of Quality of Work Life

	N	$\bar{X}$	S
Job career satisfaction	385	3,7303	3,66319
General well-being	385	3,6969	3,88817
Being able to control the work	385	3,5203	2,44673
Working conditions	385	3,4961	2,53938
Stress at work	385	3,7143	2,01833
Family work life balance	385	3,6640	2,36895
Total quality of work life	385	3,6536	13,45426

When the findings in Table 1 are examined, it is seen that the arithmetic mean of teachers' perceptions of quality of work life in terms of sub-dimensions are respectively job career satisfaction $\bar{X} = 3,73$, stress in work life $\bar{X} = 3,71$, general well-being $\bar{X} = 3,69$, family work life balance $\bar{X} = 3,66$, being able to control work $\bar{X} = 3,52$, and working conditions $\bar{X} = 3,49$. It is seen that teachers' perceptions of quality of work life are at a high level ($\bar{X} = 3.65$) in the overall scale.

In the work career satisfaction sub-dimension of the quality of work life scale, the item "I have a set of goals and objectives to do my job effectively" received the highest score ($\bar{X} = 4.42$), and in the family work life balance sub-dimension, the item "I am included in decisions affecting other employees in the school where I work" received the lowest score ($\bar{X} = 2.11$).

Findings and Comments Related to the Second Sub-Problem

Table 2.1. Analysis Results of Teachers' Perceptions of Quality of Work Life According to Gender

	Gender	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Job career satisfaction	Woman	224	3,73	3,75	383	,041	,967
	Man	161	3,72	3,54			
General well-being	Woman	224	3,73	3,84	383	1,230	,219
	Man	161	3,64	3,93			
Being able to control the work	Woman	224	3,47	2,65	383	-1,478	,140
	Man	161	3,59	2,11			
Working conditions	Woman	224	3,48	2,67	383	-,258	,796
	Man	161	3,50	2,34			
Stress at work	Woman	224	3,75	1,98	383	,819	,413
	Man	161	3,66	2,06			
Family work life balance	Woman	224	3,55	2,60	383	-3,352	,001
	Man	161	3,81	1,90			
Total quality of work life	Woman	224	3,64	14,10	383	,373	,710
	Man	161	3,66	12,52			

When the findings in Table 2.1. are examined, no significant difference between the scores of male and female teachers $t(383) = -.373$, $p > .05$ is detected. In general, when we look at the average, male teachers' perception of quality of work life ($\bar{X} = 3.66$) is higher than female teachers' perception of quality of work life ($\bar{X} = 3.64$). Similar results were found in the study conducted by Çiçek (2021).

In the study conducted by İsmetoğlu (2017), a significant difference was found according to gender variable. This difference is higher in male teachers' perception of quality of work life compared to female teachers. In the studies conducted by Elmas (2021), (Demir (2016), and Kösterelioğlu (2011), no significant difference was found in the perception of quality of work life according to gender variable.

When the teachers' quality of work life is analyzed in terms of sub-dimensions, a significant difference between the scores of male and female teachers in the family work life balance dimension $t(383) = -3.352$, $p \leq .05$ is detected. When the arithmetic averages are examined, it is seen that male teachers ($\bar{X} = 3.81$) have higher scores than female teachers ($\bar{X} = 3.85$). According to this finding, in the dimension of family-work life balance, male teachers' perceptions of quality of work life are higher than female teachers.

Table 2.2. Analysis Results of Teachers' Perceptions of Quality of Work Life According to Marital Status

	Marital status	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Job career satisfaction	Single	107	3,63	3,76	383	-1,833	,068
	Married	278	3,76	3,60			
General well-being	Single	107	3,56	3,91	383	-2,458	,014
	Married	278	3,74	3,84			
Being able to control the work	Single	107	3,41	2,72	383	-1,523	,130
	Married	278	3,56	2,32			
Working conditions	Single	107	3,31	2,91	383	-2,393	,018
	Married	278	3,56	2,35			
Stress at work	Single	107	3,58	2,09	383	-1,516	,130
	Married	278	3,76	1,98			
Family work life balance	Single	107	3,40	2,73	383	-3,708	,000
	Married	278	3,76	2,14			
Total quality of work life	Single	107	3,51	14,80	383	-2,960	,003
	Married	278	3,70	12,70			

When the findings in Table 2.2. are examined, it is seen that there is a significant difference between the scores of single and married teachers $t(383) = -2.960, p \leq .05$. When the arithmetic averages are examined, it is seen that married teachers ($\bar{X} = 3.70$) have higher scores than single teachers ($\bar{X} = 3.51$). According to this finding, married teachers' perceptions of quality of work life are higher than single teachers.

In the study conducted by Kösterelioğlu (2011), a significant difference was found according to the marital status variable. This difference shows that married teachers' perception of quality of work life is higher than single teachers. In the study conducted by Demir (2016), a significant difference was found. This difference is higher in single teachers' perception of quality of work life compared to married teachers.

As the teachers' quality of work life is analyzed in terms of sub-dimensions, the analysis indicated that there is a significant difference between the scores of single and married teachers in the general well-being sub-dimension $t(383) = -2.458, p \leq .05$. While the arithmetic averages are examined, it is seen that married teachers ($\bar{X} = 3.74$) have higher scores than single teachers ($\bar{X} = 3.56$). According to this finding, in the general well-being dimension, married teachers' perceptions of quality of work life are higher than single teachers.

Quality of work life is analyzed in terms of sub-dimensions, a significant difference between the scores of single and married teachers in the working conditions sub-dimension $t(383) = -2.393, p \leq .05$ is determined. When the arithmetic averages are examined, it is seen that married teachers ($\bar{X} = 3.56$) have higher scores than single teachers ($\bar{X} = 3.31$). According to this finding, married teachers' perceptions of quality of work life in the working conditions dimension are higher than single teachers.

Upon analysing the teachers' quality of work life....

in terms of sub-dimensions, a significant difference between the scores of single and married teachers in the family work life balance sub-dimension $t(383) = -3.708, p \leq .05$ is found. When the arithmetic averages are examined, it is seen that married teachers ($\bar{X} = 3.76$) have higher scores than single teachers ($\bar{X} = 3.40$). According to this finding, married teachers' perceptions of quality of work life in the dimension of family-work life balance are higher than single teachers.

Table 2.3. Analysis Results of Teachers' Perceptions of Quality of Work Life According to the Institution of Employment

	Organization you work for	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Job career satisfaction	Public	342	3,68	3,55	383	-4,223	,000
	Private	43	4,09	3,78			
General well-being	Public	342	3,67	3,85	383	-2,140	,033
	Private	43	3,89	4,00			
Being able to control the work	Public	342	3,51	2,44	383	-,586	,558
	Private	43	3,58	2,45			
Working conditions	Public	342	3,43	2,52	383	-3,826	,000
	Private	43	3,95	2,19			
Stress at work	Public	342	3,70	2,00	383	-,366	,715
	Private	43	3,76	2,17			
Family work life balance	Public	342	3,65	2,33	383	-,364	,716
	Private	43	3,70	2,66			
Total quality of work life	Public	342	3,62	13,25	383	-2,698	,007
	Private	43	3,87	14,05			

When the findings in Table 2.3. are examined, a significant difference between the scores of teachers working in public and private schools $t(383) = -2.698, p \leq .05$ is detected. When the arithmetic averages are examined, it is seen that teachers working in private schools ($\bar{X} = 3.87$) have higher scores than teachers working in public schools ($\bar{X} = 3.62$). According to this finding, the perception of quality of work life of teachers working in private schools is higher than that of teachers working in public schools.

Teachers' quality of work life is analyzed in terms of sub-dimensions and the analysis indicated a significant difference between the scores of teachers working in public and private schools in the dimension of job career satisfaction $t(383) = -4.223, p \leq .05$. Examination of the arithmetic averages is demonstrated that teachers who are working in private schools ($\bar{X} = 4,09$) have higher scores than teachers working in public schools ($\bar{X} = 3,68$). According to this finding, in the dimension of job career satisfaction, the quality of work life perceptions of teachers working in private schools are higher than those working in public schools.

Teachers' quality of work life is analyzed in terms of sub-dimensions, is indicated a significant difference between the scores of teachers working in public and private schools in the general well-being dimension $t(383) = -2.140, p \leq .05$. The arithmetic averages are examined and analysed that teachers working in private schools ($\bar{X} = 3.89$) have higher scores than teachers working in public schools ($\bar{X} = 3.67$). According to this finding, in the general well-being dimension, the quality of work life perceptions of teachers working in private schools are higher than those working in public schools.

Analysis of eachers' quality of work life in terms of sub-dimensions is represented that there is a significant difference between the scores of teachers working in public and private schools in the working conditions dimension $t(383) = -3.826, p \leq .05$. Examinations of the arithmetic averages is pointed that teachers working in private schools ($\bar{X} = 3.95$) have higher scores than teachers working in public schools ($\bar{X} = 3.43$). According to this finding, in the dimension of working conditions, the quality of work life perceptions of teachers working in private schools are higher than those working in public schools.

Table 2.4. Analysis Results of Teachers' Perceptions of Quality of Work Life According to Educational Background

	Education status	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Job career satisfaction	Under graduate	349	3,72	3,56	383	-,598	,553
	Post graduate	36	3,80	4,54			
General well-being	Under graduate	349	3,71	3,73	383	1,062	,295
	Post graduate	36	3,55	5,14			
Being able to control the work	Under graduate	349	3,53	2,36	383	,579	,566
	Post graduate	36	3,42	3,14			
Working conditions	Under graduate	349	3,49	2,46	383	,088	,930
	Post graduate	36	3,48	3,21			
Stress at work	Under graduate	349	3,73	1,98	383	1,252	,211
	Post graduate	36	3,51	2,34			
Family work life balance	Under graduate	349	3,64	2,30	383	,996	,325
	Post graduate	36	3,81	2,91			
Total quality of work life	Under graduate	349	3,65	12,94	383	,252	,802
	Post graduate	36	3,62	17,90			

When the findings in Table 2.4. are examined, it is seen that there is no significant difference between the scores of undergraduate and graduate teachers $t(383) = .252, p > .05$. In general, when the average is considered, the perception of quality of work life of undergraduate teachers ($\bar{X} = 3.65$) is higher than the perception of quality of work life of graduate teachers ($\bar{X} = 3.62$).

Table 2.5. Analysis Results of Teachers' Perceptions of Quality of Work Life According to Professional Seniority

	Professional seniority	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p
Job career satisfaction	1-5 years	116	3,68	3,87	,332	380	,856
	6-10 years	101	3,73	3,75			
	11-15 years	84	3,77	3,22			
	16-20 years	52	3,73	3,89			
	21 years and above	32	3,77	3,43			
	Total	385	3,73	3,66		384	
General well-being	1-5 years	116	3,71	3,95	,821	380	,513
	6-10 years	101	3,67	3,90			
	11-15 years	84	3,76	3,41			
	16-20 years	52	3,57	4,19			
	21 years and above	32	3,70	4,25			
	Total	385	3,69	3,88		384	
Being able to control the work	1-5 years	116	3,47	2,67	,312	380	,870
	6-10 years	101	3,52	2,58			
	11-15 years	84	3,50	2,25			
	16-20 years	52	3,62	2,06			
	21 years and above	32	3,52	2,24			
	Total	385	3,52	2,44		384	
Working conditions	1-5 years	116	3,36	2,93	1,303	380	,268
	6-10 years	101	3,49	2,48			
	11-15 years	84	3,54	2,14			
	16-20 years	52	3,65	2,17			
	21 years and above	32	3,58	2,56			
	Total	385	3,49	2,53		384	
Stress at work	1-5 years	116	3,75	2,16	,152	380	,962
	6-10 years	101	3,65	2,13			
	11-15 years	84	3,70	2,00			
	16-20 years	52	3,75	1,86			
	21 years and above	32	3,70	1,36			
	Total	385	3,71	2,01		384	
Family work life balance Job career satisfaction	1-5 years	116	3,53	2,69	1,166	380	,325
	6-10 years	101	3,72	2,42			
	11-15 years	84	3,71	2,06			
	16-20 years	52	3,73	2,08			
	21 years and above	32	3,66	2,04			
	Total	385	3,66	2,36		384	
	1-5 years	116	3,61	14,77	,273	380	,895
	6-10 years	101	3,65	13,80			
	11-15 years	84	3,69	11,00			
	16-20 years	52	3,66	13,58			
	21 years and above	32	3,67	13,54			
	Total	385	3,65	13,45		384	

When the findings in Table 2.5. are examined, it is seen that there is no significant difference in teachers' perceptions of quality of work life according to professional seniority $F(4-380) = .273$, $p = .895$.

In the study conducted by İsmetoğlu (2017), a significant difference was found according to the professional seniority variable. In the studies conducted by Özgöl (2023), Demir (2016) and Kösterelioğlu (2011), the perception of quality of work life did not differ significantly according to the professional seniority variable.

Findings and Comments Related to the Third Sub-Problem

Table 3. Values for Positive Psychological Capital Perceptions of Secondary School Teachers

	N	$\bar{X}$	S
Self-efficacy	385	4,2727	2,06774
Optimism	385	4,0140	3,07676
Trust	385	4,4233	1,92829
Extraversion	385	4,1496	2,78414
Psychological Resilience	385	4,1491	2,75901
Hope	385	4,2441	1,60196
Positive Psychological capital total	385	4,1954	11,33515

Analysis of the findings in Table 3 is pointed that the arithmetic mean of teachers' positive psychological capital perceptions is at a very high level in the dimensions of confidence ($\bar{X} = 4,42$), self-efficacy ($\bar{X} = 4,27$) and hope ($\bar{X} = 4,24$); extraversion ($\bar{X} = 4,14$), psychological resilience ($\bar{X} = 4,14$) and optimism ($\bar{X} = 4,01$). Teachers' perception of positive psychological capital is generally at a high level ($\bar{X} = 4,19$).

In the trust sub-dimension of the positive psychological capital scale, the statement "I am accountable for everything I do" received the highest score ($\bar{X} = 4,45$), and in the optimism sub-dimension, the item "I am a person full of life" received the highest score ($\bar{X} = 3,90$).

In the studies conducted on teachers by Yollu (2023), Yazıcı (2022), Erbaş (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), Tösten (2015), Kelekçi (2015), and Oruç (2015), it was concluded that the perception of positive psychological capital was very high. In the research conducted by Anık (2018), similar to the result of this study, it was concluded that the perception of positive psychological capital was at a high level. This study supports the research findings.

An examination of the sub-dimensions reveals that, similar to this study, the perception of positive psychological capital had the highest average in the trust dimension and the lowest average in the optimism dimension, as found in studies conducted by Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), and Tösten (2015).

Findings and Comments Related to the Fourth Sub-Problem

Table 4.1. Analysis Results of Teachers' Positive Psychological Capital Perceptions According to Gender

	Gender	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Self-efficacy	Woman	224	4,30	2,05	383	1,383	,168
	Man	161	4,22	2,08			
Optimism	Woman	224	4,04	3,30	383	1,153	,250
	Man	161	3,97	2,73			
Trust	Woman	224	4,47	1,95	383	2,298	,022
	Man	161	4,35	1,86			
Extraversion	Woman	224	4,15	2,96	383	,435	,664
	Man	161	4,13	2,52			
Psychological Resilience	Woman	224	4,15	2,86	383	,435	,653
	Man	161	4,13	2,61			
Hope	Woman	224	4,25	1,68	383	,456	,649
	Man	161	4,22	1,48			
Total positive psychological capital	Woman	224	4,21	11,98	383	1,252	,211
	Man	161	4,16	10,33			

When the findings in Table 4.1. are examined, it is seen that there is no significant difference between the scores of female and male teachers $t(383) = 1.252, p > .05$. In general, the positive psychological capital perception of female teachers ($\bar{X} = 4.21$) is higher than the positive psychological capital perception of male teachers ($\bar{X} = 4.16$).

Positive psychological capital perception does not show a significant difference according to gender variable in the studies conducted by Yollu (2023), Kaya (2022), Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), Tösten (2015), Kelekçi (2015), and Oruç (2015). A significant difference was found in the study conducted by Arslan (2018). This difference indicates that female teachers' positive psychological capital perception is higher than male teachers.

Analysis of the positive psychological capital of teachers in terms of sub-dimensions, is disclosed a significant difference between the scores of female and male teachers in the trust dimension $t(383) = 2.298, p \leq .05$. The arithmetic averages examination, is pointed that female teachers ($\bar{X} = 4.47$) have higher scores than male teachers ($\bar{X} = 4.35$). According to this finding, the positive psychological capital perceptions of female teachers in the trust dimension are higher than male teachers.

Table 4.2. Analysis Results of Teachers' Positive Psychological Capital Perceptions According to Marital Status

	Marital status	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Self-efficacy	Single	107	4,20	2,08	383	-1,695	,091
	Married	278	4,30	2,05			
Optimism	Single	107	3,93	3,15	383	-1,612	,108
	Married	278	4,04	3,03			
Trust	Single	107	4,40	2,02	383	-,425	,671
	Married	278	4,42	1,89			
Extraversion	Single	107	4,14	3,06	383	-,002	,999
	Married	278	4,14	2,67			
Psychological resilience	Single	107	4,14	2,87	383	-,114	,909
	Married	278	4,15	2,71			
Hope	Single	107	4,21	1,82	383	-,611	,542
	Married	278	4,25	1,50			
Total positive psychological capital	Single	107	4,16	12,34	383	-,939	,348
	Married	278	4,20	10,92			

When the findings in Table 4.2. are examined, it is seen that there is no significant difference between the scores of single and married teachers $t(383) = -.939, p > .05$.

In the study conducted by Sarıcı (2015), a significant difference was found according to marital status. The positive psychological capital perceptions of married teachers are higher than single teachers. In the studies conducted by Doğan (2023), Erbaş (2018), Anık (2018), and Aslan (2017), it was found that positive psychological capital levels did not show a significant difference according to marital status.

Table 4.3. Analysis Results of Teachers' Positive Psychological Capital Perceptions According to the Institution of Employment

	The organization you work for	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Self-efficacy	public	342	4,22	2,02	383	-5,706	,000
	private	43	4,68	1,62			
Optimism	public	342	3,96	3,05	383	-4,414	,000
	private	43	4,39	2,56			
Trust	public	342	4,38	1,93	383	-6,444	,000
	private	43	4,74	1,29			
Extraversion	public	342	4,10	2,72	383	-4,580	,000
	private	43	4,50	2,63			
Psychological resilience	public	342	4,11	2,72	383	-3,202	,001
	private	43	4,40	2,71			
Hope	public	342	4,21	1,61	383	-3,221	,001
	private	43	4,48	1,33			
Total positive psychological capital	public	342	4,15	11,11	383	-5,470	,000
	private	43	4,52	9,32			

Analysis of the findings in Table 4.3. is determined a significant difference between the scores of teachers working in public and private schools $t(383) = -5.470$, $p \leq .05$. The arithmetic average analysis is proved that teachers in private schools ($\bar{X} = 4.52$) have higher scores than teachers in public schools ($\bar{X} = 4.15$). According to this finding, the positive psychological capital perceptions of teachers in private schools are higher than those in public schools. According to these findings, we can say that teachers in private schools are more competent in understanding, explaining, and controlling human behaviors than teachers in public schools.

In the study conducted by Oruç (2015) on academics, it was concluded that there was a significant difference between the positive psychological capital scores of academics working in public and foundation universities. The positive psychological capital perception of academics working at public universities is higher than that of academics working at foundation universities.

When the positive psychological capital perception of teachers was analyzed in terms of sub-dimensions, a significant difference was found in all sub-dimensions. When the arithmetic averages are analyzed, it is seen that teachers in private schools have higher scores than teachers in public schools. According to this finding, the positive psychological capital perceptions of teachers in private schools are higher than those of teachers in public schools in all sub-dimensions.

Table 4.4. Analysis Results of Teachers' Positive Psychological Capital Perceptions According to Educational Background

	Education status	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Self-efficacy	Under graduate	349	4,25	2,09	383	-2,448	,015
	Post graduate	36	4,47	1,63			
Optimism	Under graduate	349	4,00	3,08	383	-1,280	,201
	Post graduate	36	4,13	2,92			
Trust	Under graduate	349	4,41	1,94	383	-,911	,363
	Post graduate	36	4,49	1,74			
Extraversion	Under graduate	349	4,12	2,80	383	-2,280	,023
	Post graduate	36	4,35	2,35			
Psychological resilience	Under graduate	349	4,14	2,76	383	-,835	,404
	Post graduate	36	4,22	2,71			
Hope	Under graduate	349	4,22	1,60	383	-1,823	,069
	Post graduate	36	4,39	1,47			
Total positive psychological capital	Under graduate	349	4,18	11,43	383	-1,970	,050
	Post graduate	36	4,33	9,74			

The findings in Table 4.4. are examined and a significant difference between the scores of teachers with undergraduate and graduate degrees $t(383) = -1.970, p \leq .05$ is found. Analysis of the arithmetic averages is pointed that the teachers with graduate degrees ($\bar{X} = 4.33$) have higher scores than the teachers with undergraduate degrees ($\bar{X} = 4.18$). According to this finding, the positive psychological capital perceptions of postgraduate teachers are higher than those of undergraduate teachers. Since postgraduate teachers may be examining the underlying causes of human behaviors more deeply than undergraduate teachers, their positive psychological capital may be higher.

In the studies conducted by Doğan (2023), Yazıcı (2022), Kaya (2022), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), and Kelekçi (2015), the perception of positive psychological capital did not show a significant difference according to the education level variable. In the study conducted by Oruç (2015), a significant difference was found according to the educational status variable. This difference is that the positive psychological capital perception of academics who have a doctorate degree is higher than that of academics with a master's degree.

Teachers' positive psychological capital is examined in terms of sub-dimensions and it is determined a significant difference between the scores of teachers with undergraduate and graduate degrees in the self-efficacy dimension $t(383) = -2.448, p \leq .05$. Analysis of the arithmetic averages is indicated that teachers with graduate degrees ($\bar{X} = 4.47$) have higher scores than teachers with undergraduate degrees ($\bar{X} = 4.25$). According to this finding, the positive psychological capital perceptions of postgraduate teachers in the self-efficacy dimension are higher than those of undergraduate teachers. Graduate teachers may be more aware of their abilities than undergraduate teachers due to the education they received. Graduate teachers may make more effort for their goals.

The positive psychological capital of teachers is examined in terms of sub-dimensions, and analysis is pointed that there is a significant difference between the scores of teachers with undergraduate and graduate degrees in the extraversion dimension $t(383) = -2.280, p \leq .05$. Examination of the arithmetic averages is revealed that the teachers with graduate degrees ($\bar{X} = 4.35$) have higher scores than the teachers with undergraduate degrees ($\bar{X} = 4.12$). According to this finding, the positive psychological capital perceptions of postgraduate teachers in the extraversion dimension are higher than those of undergraduate teachers.

Table 4.5. Analysis Results of Teachers' Positive Psychological Capital Perceptions According to Professional Seniority

	Professional seniority	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p
Self-efficacy	1-5 years	116	4,26	2,10	,813	380	,517
	6-10 years	101	4,24	2,05			
	11-15 years	84	4,34	1,97			
	16-20 years	52	4,20	2,22			
	21 years and above	32	4,31	1,98			
	Total	385	4,27	2,06		384	
Optimism	1-5 years	116	4.03	3,19	,545	380	,703
	6-10 years	101	4,00	3,15			
	11-15 years	84	4,04	2,81			
	16-20 years	52	3,90	2,98			
	21 years and above	32	4,05	3,25			
	Total	385	4,01	3,07		384	
Trust	1-5 years	116	4,44	1,87	,329	380	,859
	6-10 years	101	4,41	1,81			
	11-15 years	84	4,41	2,00			
	16-20 years	52	4,37	1,96			
	21 years and above	32	4,47	2,24			
	Total	385	4,42	1,92		384	
Extraversion	1-5 years	116	4,16	2,94	,161	380	,958
	6-10 years	101	4,13	2,71			
	11-15 years	84	4,12	2,62			
	16-20 years	52	4,15	2,51			
	21 years and above	32	4,20	3,30			
	Total	385	4,14	2,78		384	
Psychological resilience	1-5 years	116	4,17	2,86	,168	380	,955
	6-10 years	101	4,13	2,72			
	11-15 years	84	4,12	2,49			
	16-20 years	52	4,14	2,79			
	21 years and above	32	4,16	3,19			
	Total	385	4,14	2,75		384	
Hope	1-5 years	116	4,23	1,70	,153	380	,961
	6-10 years	101	4,25	1,60			
	11-15 years	84	4,22	1,43			
	16-20 years	52	4,23	1,60			
	21 years and above	32	4,30	1,71			
	Total	385	4,24	1,60		384	
Total positive psychological capital	1-5 years	116	4,21	11,81	,243	380	,914
	6-10 years	101	4,18	10,87			
	11-15 years	84	4,19	10,68			
	16-20 years	52	4,15	11,10			
	21 years and above	32	4,23	13,39			
	Total	385	4,19	11,33		384	

When the findings in Table 4.5. are examined, it is seen that teachers' positive psychological capital perceptions do not differ significantly according to professional seniority $F(4-380) = .273$, $p = .914$. In general, when the arithmetic averages are examined, positive psychological capital of teachers with 1-5 years

and more than 21 years of seniority is at a very high level; positive psychological capital of teachers with 6-10 years, 11-15 years, and 16-20 years of seniority is at a high level.

In the studies conducted by Doğan (2023), Yazıcı (2022), Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Tösten (2015), and Kelekçi (2015), it was found that there was no significant difference in the perception of positive psychological capital according to the professional seniority variable. In the study conducted by Yollu (2023), it was concluded that positive psychological capital increases as seniority increases. It can be said that as the experience of teachers increases, they realize the importance of their profession and invest more in their positive psychological capital (Yollu, 2023).

Findings and Comments Related to the Fifth Sub-Problem

Table 5. Analysis Results of the Relationship between Teachers' Quality of Work Life and Positive Psychological Capital Levels

		Self Efficacy	Optimism	Confidence	Extraversion	Extraversion Psychological	Hope	Positive Psychology Capital total
Job career satisfaction	r	,481**	,375**	,358**	,387**	,368**	,293**	,476**
General well-being	r	,411**	,471**	,327**	,264**	,263**	,263**	,425**
Being able to control the work	r	,266**	,213**	,210**	,286**	,294**	,174**	,308**
Working conditions	r	,287**	,234**	,203**	,236**	,215**	,149**	,282**
Stress at work	r	,094	,101*	,122*	,121*	,065	,050	,118*
Family work life balance	r	,244**	,202**	,164**	,160**	,216**	,176**	,244**
Total quality of work life	r	,409**	,372**	,316**	,325**	,318**	,254**	,422**

** $p < .01$ * $p < .05$

When we examine the findings in Table 5, it is seen that there is a positive and moderately significant relationship between teachers' quality of work life and positive psychological capital levels $r = .422$, $p < .05$. As a result of this finding, it can be said that as the quality of work life of secondary school teachers increases, their positive psychological capital levels increase. Similarly, it can be said that as the quality of work life of secondary school teachers decreases, their positive psychological capital levels also decrease.

The relationship between work career satisfaction sub-dimension and self-efficacy sub-dimension has the highest positive relationship compared to other dimensions $r = .481$, $p < .05$. The relationship between work life stress sub-dimension and hope sub-dimension has the lowest positive relationship compared to other dimensions $r = .050$, $p < .05$.

Discussion Conclusion and Recommendations

Results related to the first sub-problem

It was concluded that secondary school teachers' perceptions of quality of work life were at a high level. Özgöl (2023) and İsmetoğlu (2017) reached a similar conclusion in their study. According to İsmetoğlu (2017), it can be thought that the improvements in the income of teachers with the support and training courses in the last few years have an effect on the quality of work life. Factors such as the perception of the teaching profession as a secure career, favorable social security conditions, recent physical improvements in schools, and enhanced school security may have contributed to teachers' high perception of quality of work life.



Secondary school teachers' perception of quality of work life was high in the dimensions of job career satisfaction, general well-being, being able to control work, working conditions, stress in work life, and family-work life balance. Job career satisfaction dimension has the highest mean. The working conditions dimension has the lowest mean. The fact that working conditions are lower than the other dimensions may be due to reasons such as crowded classrooms in schools, lack of attention to cleanliness, and poor scheduling of classes.

Results related to the second sub-problem

Secondary school teachers' perception of quality of work life does not differ significantly according to gender. When the averages are examined, the quality of work life of men is higher than that of women. A significant difference was observed in the dimension of family-work life balance. This difference means that male teachers have a higher quality of work life than female teachers. Male teachers can maintain the balance between work and family life better than female teachers. It can be thought that female teachers reflect the problems experienced in schools or the problems they experience with administrators to their family life more because they are more emotional than male teachers. Similar findings were found in the study conducted by Doğrul and Tekeli (2010). The roles of employee, wife, and mother impose great responsibility on women. This causes work-life conflict and decreases the quality of life (Doğrul & Tekeli, 2010: 14).

Secondary school teachers' perception of quality of work life differs significantly according to marital status. This difference is higher for married teachers compared to single teachers. In the study conducted by Kösterelioğlu (2011), similar results were obtained. The fact that married teachers have a regular family life and that they are motivated to work by looking at the problems in a positive way may have increased their perceptions of quality of work life. In addition, there is a significant difference in the dimensions of general well-being, working conditions, and family-work life balance.

Secondary school teachers' perception of quality of work life differs significantly according to the institution they work in. This difference is higher for teachers working in private schools compared to teachers working in public schools. There is also a significant difference in the dimensions of job career satisfaction, general well-being and working conditions. In these sub-dimensions, the quality of work life of teachers in private schools is higher than that of teachers in public schools. The fact that private schools are more advantageous than public schools in terms of physical equipment, financial opportunities provided to teachers and support to emphasize teachers' talents may have increased their perceptions of quality of work life.

Secondary school teachers' perception of quality of work life does not differ significantly according to their education level. The average of teachers with bachelor's degree is higher than that of teachers with postgraduate degree. The reason for this may be that graduate teachers are not supported by national education and school administrations. In addition, school administrators may be reluctant to prepare teachers' curricula accordingly. As a result of the training received by postgraduate teachers, their contribution to achieving the school's goals may be much higher. Graduate teachers can be assigned tasks in projects and improvements can be made in terms of salary. In Demir's (2016) study on teachers in vocational high schools, the perception of graduate teachers' quality of work life was found to be higher than that of undergraduate graduates.

Secondary school teachers' perception of quality of work life does not differ significantly according to professional seniority. In the studies conducted by Demir (2016) and Kösterelioğlu (2011), no significant difference was found according to professional seniority. However, when the average value was analyzed, the quality of work life of teachers working for 1-5 years was found to be at the lowest level. The reason for this may be that newly appointed teachers start with high expectations, and are disappointed after the situation they encounter. After taking office, responsibilities such as marriage and children may affect work life more in the first years of the profession.

Results related to the third sub-problem

It was concluded that secondary school teachers have a high level of positive psychological capital perception. Teachers' high level of positive psychological capital is a very positive situation in terms of

education. According to Luthans and Youssef (2004), positive psychological capital has a significant effect on performance and motivation.

Secondary school teachers' perception of positive psychological capital is very high in the dimensions of self-efficacy, confidence and hope, and high in the dimensions of optimism, extraversion, and psychological resilience. While confidence dimension has the highest mean the optimism dimension has the lowest. In the studies conducted by Aslan (2017), Barut (2017), Erbaş (2018), Sarıcı (2015), and Tösten (2015), similar to this study, trust scored the highest and optimism the lowest. The statement "I am accountable for everything I do", which is one of the items of the trust dimension, received the highest score among all items. The high level of trust may stem from the teachers' belief that they have done good work in their 361 professional careers. The statement "I am a person full of life", one of the items of the optimism dimension, received the lowest score among all items. The fact that the optimism dimension is low may be due to the fact that teachers have more responsibilities.

Results related to the fourth sub-problem

The positive psychological capital perception of secondary school teachers does not differ significantly according to gender. Similar results were found in the studies conducted by Yollu (2023), Kaya (2022), Berberoğlu (2013); Büyükgöze (2014); Çınar (2011); Kaya Balay and Demirci (2014); Tösten (2015). A significant difference was observed in the trust dimension. This difference is that the positive psychological capital levels of female teachers are higher than male teachers.

Secondary school teachers' perception of positive psychological capital does not differ significantly according to their marital status. Similar results were found in the studies conducted by Doğan (2023), Berberoğlu (2013), Büyükgöze (2014), and Savur (2013). It is seen that being married or single has no effect on revealing teachers' strengths. It can be said that personality traits are more prominent. However, when the averages are analyzed, it is seen that married teachers have a slight point advantage over single teachers. Marriage may be effective in terms of having a positive outlook on life, even if only slightly. In the study conducted by Sarıcı (2015), the positive psychological capital of married teachers is higher than single teachers.

Secondary school teachers' perception of positive psychological capital differs significantly according to the institution they work in. This difference is that the positive psychological capital level of teachers working in private schools is higher than that of teachers working in public schools. There is also a significant difference in the dimensions of self-efficacy, optimism, confidence, extraversion, psychological resilience, and hope. In these sub-dimensions, teachers working in private schools have higher levels of positive psychological capital than teachers working in public schools. Factors such as career opportunities in private schools, giving importance to teachers' interests and talents, and allowing them to be creative may have led to high levels of positive psychological capital.

Secondary school teachers' positive psychological capital level shows a significant difference according to their education level. The positive psychological capital level of postgraduate teachers is higher than that of undergraduate teachers. Oruç (2015) reached a similar result in his study. There is a significant difference in the self-efficacy and extraversion sub-dimensions of the positive psychological capital scale. In these sub-dimensions, the positive psychological capital of postgraduate teachers is higher than that of undergraduate teachers. Since postgraduate teachers may be more willing to improve themselves, their positive psychological capital may be at a higher level.

The positive psychological capital level of secondary school teachers does not differ significantly according to professional seniority. Teachers with 21 years and above have higher mean positive psychological capital levels compared to other years. In the study conducted by Barut (2017), the average of positive psychological capital levels of teachers working for 21 years and above received the highest score. We can say that as teachers' experience increases, their self-efficacy and self-confidence increase.

Results related to the fifth sub-problem

There is a positive and moderately significant relationship between quality of work life and positive psychological capital levels of secondary school teachers. It can be said that there is a direct proportion



between secondary school teachers' quality of work life and their positive psychological capital. As the working conditions of teachers are improved, it may be easier to reveal their strengths. With this awareness, physical and social facilities in schools should be improved first. When teachers are given opportunities to show themselves, many of their talents can emerge. Teachers who can use their capacities in the best way will have a great contribution to the success of education.

As a result of the correlation analysis, it was found that there is a significant positive relationship between positive psychological capital and job satisfaction. There is also an considerable positive relationship between positive psychological capital and job performance. Increasing positive psychological capital increases performance. In addition, a negative significant relationship was found between positive psychological capital and turnover intention (Erkut & Findıklı, 2013).

There is a significant positive relationship between teachers' total quality of work life and the sub-dimensions of self-efficacy, optimism, confidence, extraversion and psychological resilience at a moderate level, and a low level positive relationship with the sub-dimension of hope. In the study conducted by Ülker Tümlü and Reçepoğlu (2013), there is a positive moderate relationship between life satisfaction and psychological resilience of university academic staff. In addition, psychological resilience is seen as a substantial predictor of life satisfaction in Ülker Tümlü and Reçepoğlu's (2013) study. In the study conducted by Kümbül Güler and Emeç (2006) on university students, a positive high level relationship was found between life satisfaction and optimism.

There is a significant positive relationship between the total positive psychological capital levels of teachers and the sub-dimensions of job career satisfaction, general well-being and being able to control work at a moderate level; A significant positive relationship at a low level in the sub-dimensions of working conditions, stress in work life and family-work life balance is also existent.

Recommendations for practitioners

1. Secondary school teachers' quality of work life was found to be at a high level ($\bar{X} = 3.65$). In order to increase the quality of work life to higher levels, working environments in schools can be organized by taking into account the wishes and needs of teachers.
2. The quality of work life of new teachers was found to be at a low level. New teachers' perceptions of quality of work life can be increased by providing more in-service training.
3. School administrators should support and involve teachers in projects where they can emphasize their talents. In addition, administrators can contribute to the achievement of the school's goals by exhibiting attitudes that increase teachers' quality of work life and positive psychological levels.

Recommendations for researchers

1. Research on quality of work life and positive psychological capital levels can be conducted by examining the variables of branch and weekly course hours.
2. The relationship between quality of work life and positive psychological capital was examined at the secondary school level. Research can also be conducted at primary and high school levels.
3. Research can be conducted on the level of relationship between quality of work life and positive psychological capital of school administrators.
4. The relationship between quality of work life and positive psychological capital was found to be moderate. Quantitative, qualitative or mixed design studies can be conducted to determine the reason for the moderate level of the relationship.
5. The relationship between the concepts of quality of work life and positive psychological capital and concepts such as self-efficacy, organizational silence and happiness can be studied.
6. The research was conducted in secondary schools in Yeşilyurt and Battalgazi, the central districts of Malatya province. A general judgment can be reached by comparing the results in different provinces and districts.

Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Engin Demir¹  Melike Cömert² 

Makale Bilgisi

Özet

Anahtar Kelime

Öğretmen,
Ortaokul,
İş yaşam kalitesi,
Psikolojik sermaye,
Pozitif psikolojik sermaye

Yükleme: 20.05.2024

Kabul: 27.03.2025

Yayın: 30.06.2025

Araştırma Makalesi

[DOI: 10.17984/adyuebd.1486843](https://doi.org/10.17984/adyuebd.1486843)

Araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem 385 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Akar ve Üstüner (2017) tarafından geliştirilen "İş Yaşam Kalitesi Ölçeği", Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde, ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye algıları yüksek düzeyde çıkmıştır. Ortaokul öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları medeni durum ve okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ortaokul öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları okul türü ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Giriş

Toplumun gelişmişliğinin temel göstergelerinden biri eğitimidir. Eğitim sisteminin bir ögesi olan okullar sürekli kendini yenilemeli ve geliştirmelidirler. Okullardaki bu değişimin sağlanmasında öğretmenler başat rol oynamaktadırlar. Öğretmenlerin okul içerisindeki yaşantıları eğitimin amacına ulaşmasında çok etkili bir faktördür (Kaplan, 2021). Öğretmenlerin bu yaşantıları iş yaşam kaliteleri ve pozitif psikolojik sermaye algıları ile yakından ilişkilidir.

İş yaşam kalitesi, çalışma koşullarındaki iyileştirmeleri, çalışanların iş memnuniyetini, üretimdeki verimliliği ve sosyal yaşam dengesini içine alan bir kavramdır (Aba, 2009). İş yaşam kalitesi çalışma ortamını düzenleyerek çalışanların iş ortamındaki performanslarının ve memnuniyetlerinin artmasını sağlayabilir. Öğretmenlerin olumsuz koşullarda ve fazla iş yükü ile çalışmaları iş yaşam kalitelerini düşürmektedir. (Demir, 2016). Öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilerek iş yaşam kalitelerinin artması sağlanacağından verimliliklerinin artması da beklenmektedir.

Eğitim kurumlarında iş yaşam kalitesini yükseltmek diğer örgütlere göre daha zordur. İnsanların yaşamlarını şekillendiren yerlerden biri eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumları, insanların hangi meslek grubunu tercih

Sorumlu yazar¹ : Engin Demir, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, enginhhn@gmail.com

Yazar² : Melike Cömert, Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Türkiye, melike.comert@inonu.edu.tr

Demir, E. & Cömert, M. (2025). Investigating the relationship between teachers' quality of work life and positive psychological capital levels. *Adiyaman Univesity Journal of Educational Sciences*, 15(1), 346-382.

edeceklerini belirlemede önemli bir unsurdur. Ülkemizin gelişmesi için yeni nesillerin donanımlı yetişmesi gerekmektedir. Yeni nesilleri yetiştirecek olan ise öğretmenlerdir (Demir, 2016).

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesini yükseltirsek, öğretmenler okulda daha verimli çalışabilirler (Demir, 2016). Ancak yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin çoğu kaygı ve stres durumlarıyla karşı karşıyadır. Stres, öğretmenlerin motivasyonlarının azalmasına ve buna bağlı olarak performanslarında düşüş yaşanmasına sebep olmaktadır (Elma, 2003). Öğretmenlerin yaşadığı kaygı ve stresin nedenlerinden biri de okulların yönetim anlayışı olabilir. İyi bir yönetim anlayışında iletişim yolları açık ve öğretmenlerin yönetime katılımları söz konusudur. Katılımlı bir yönetim anlayışı ile birlikte okulların seviyesi ve öğretmenlerin yaşam kalitesi artabilir (Uysal, 2002).

İş yaşam kalitesini artırma yollarından biri de gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurarak yenilenmektir. Bu yenilenmenin önemli bir unsuru teknolojiye yenilikleri takip etmekten geçmektedir. Teknolojideki yeniliklerden geri kalmamak için teknolojik gelişmelerin en önemli kaynağı olan insan niteliklerini artırmak gerekir (Şahin, 2010). Eğitim sistemimiz içerisinde teknolojik gelişmelere uyumu kolaylaştırmak için, öğretmenlerin teknoloji konusunda yeterlilikleri ortaya çıkarılmalıdır (Usta & Korkmaz, 2010). Bunun için de öğretmenlere gerekli ortamlar sağlanmalıdır.

Örgütlerde iş yaşam kalitesinin artmasına rağmen örgütler, örgütler verimliliklerini daha üst seviyelere çıkarmak için farklı arayışlara girmektedirler. Verimlilik konusunda çok etkili faktörden biri olan insana odaklanılmıştır. Tösten'e (2015) göre insanların güçlü yönlerinin ön plana çıkarılmasının verimliliği arttırdığı gözlenmiştir. Örgütlerin üretkenliği ve verimliliğini artırmak için sadece ortamı düzenlemek yeterli olmayabilir. Aynı zamanda çalışanların kişilik özellikleri dikkate alınarak olumlu yönleri ön plana çıkarılabilir. Çalışanların pozitif yönlerini açığa çıkarmada önemli yaklaşım olan pozitif psikolojik sermaye örgütlerde önemli bir unsur haline gelmiştir.

Erdoğan'a (2018) göre eğitim alanında örgütsel sinizm, çatışma, tükenmişlik gibi olumsuz davranışlar üzerine çalışmalar vardır. Bu olumsuz davranışların sebebi öğretmenler olarak algılanabilir. Olumsuzlukların kaynağının öğretmenler olduğu düşüncesinden vazgeçip onların olumlu yönleri üzerine yoğunlaşmak gerekir (Çınar, 2011). Öğretmenlerin pozitif yönlerine odaklanıldığında yani pozitif psikolojik sermayeleri artırıldığında yaşanabilecek sorunlar daha kolay çözülebilir ve eğitimin amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırabilir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Ayrıca ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin algılarının cinsiyet, medeni durum, çalıştığı kurum, öğrenim durumu ve mesleki kıdem bağımsız değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın alt problemleri aşağıda yer almaktadır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesine ilişkin algıları;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Medeni durum,
 - c) Çalıştığı kurum,
 - d) Öğrenim durumu,
 - e) Meslek kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algıları ne düzeydedir?
4. Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algıları;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Medeni durum,

- c) Çalıştığı kurum,
- d) Öğrenim durumu,
- e) Meslek kıdemi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermayeye düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışıldığından araştırmanın modeli genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin derecesini belirlemek için yapılmaktadır (Karasar, 2016: 114).

Korelasyon ve nedensel karşılaştırma yöntemleri ilişkisel araştırma kapsamındadır. Korelasyon araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Değişkenlerin birlikte değişimi söz konusudur. Nedensel karşılaştırma araştırmalarında ise bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler neden sonuç ilişkisi içinde incelenir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012). Bu araştırmada korelasyon ve nedensel karşılaştırma yöntemlerinin ikisi de kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Malatya ili merkez ilçeleri olan Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerindeki ortaokullarda çalışan 3094 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 2686'sı devlet okullarında, 408'i özel okullarda çalışmaktadır. Araştırmada basit olasılıklı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit olasılıklı örnekleme yönteminde araştırmaya katılanlar rastgele seçilir. Ayrıca evrendeki tüm kişiler, katılımcı olabilmek için eşit şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2012: 85; Ekiz, 2015: 104).

Araştırmada 396 veri toplama ölçeği kullanılmıştır. 11 ölçek eksik veya hatalı olduğundan dolayı kullanılmamıştır. Araştırmada 385 ölçek veri analizinde kullanılmıştır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin; % 58.2'si kadın ve % 41.8'i erkek, % 27.8'i bekar ve % 72.2'si evlidir. Öğretmenlerin % 88.8'i devlet okullarında ve % 11.2'si özel okullarda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde % 90.6'sı lisans mezunu ve %9.4'ünün lisansüstü mezunudur. Ayrıca öğretmenlerin % 30.1'i 1-5 yıl, % 26.2'si 6-10 yıl, % 21.8'i 11-15 yıl, % 13.5'i 16-20 yıl, % 8.3'ü 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracının ilk bölümünde kişisel bilgiler sorulmuş, ikinci bölümünde ise Akar ve Üstüner tarafından (2017) geliştirilen "İş Yaşam Kalitesi Ölçeği", üçüncü bölümde ise Tösten ve Özgan'ın (2014) geliştirdiği "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" kullanılmıştır. Kişisel bilgiler bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlere 5 soru sorulmuştur ve bu sorularla cinsiyeti, medeni durumu, çalıştığı kurumu, öğrenim durumu ve meslek kıdemi bağımsız değişkenleri hakkında bilgiler toplanmıştır.

Akar ve Üstüner tarafından (2017) geliştirilen "İş Yaşam Kalitesi Ölçeği" 23 soru ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. 1., 3., 8., 11., 18. ve 20. sorular "İş Kariyer Memnuniyeti" alt boyutunu; 4., 9., 10., 15., 17. ve 21. sorular "Genel İyi Olma" alt boyutunu; 2., 12. ve 23. sorular "İş Kontrol Edebilme" alt boyutunu; 13., 16., ve 22. sorular "Çalışma Koşulları" alt boyutunu; 7. ve 19. sorular "İş Yaşamında Stres" alt boyutunu; 5., 6. ve 14. sorular "Aile İş Yaşamı Dengesi" alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçekteki 7., 9. ve 19. sorular ters kodlanmıştır. İş yaşam kalitesi ölçeğinde 5'li likert derecelendirilmiştir. "Katılmıyorum (1)", "Az Katılıyorum (2)", "Orta Düzeyde Katılıyorum (3)", "Çoğunlukla Katılıyorum (4)" ve "Tamamen Katılıyorum (5)" şeklinde derecelendirilmiştir. İş yaşam kalitesi ölçeğinin Cronbach alfa değeri .93'dür (Akar & Üstüner, 2017). Bu araştırmada tekrar Cronbach alfa değeri hesaplanmış ve .91 olarak çıkmıştır.

Tösten ve Özgan'ın (2014) geliştirdiği "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" 26 soru ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. 1., 2., 3. ve 4. sorular "Özyeterlilik" alt boyutunu; 5., 6., 7., 8. ve 9. sorular "İyimserlik" alt boyutunu; 10., 11., 12. ve 13. sorular "Güven" alt boyutunu; 14., 15., 16., 17. ve 18. sorular "Dışadönüklük" alt boyutunu; 19., 20., 21., 22. ve 23. sorular "Psikolojik Dayanıklılık" alt boyutunu; 24., 25. ve 26. sorular "Umut" alt boyutunu oluşturmaktadır. Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinde 5'li likert derecelendirme yapılmıştır. "Tamamen Katılıyorum (1)", "2: Çoğunlukla Katılıyorum (2)", "Kararsızım (3)", "Az Katılıyorum (4)" ve "Hiç Katılmıyorum (5)" şeklinde derecelendirme yapılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin Cronbach alfa değeri .92'dur (Tösten ve Özgan, 2017). Bu araştırmada tekrar Cronbach alfa değeri hesaplanmış ve .94 olarak çıkmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Analizler yapılırken ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Programda ortalamalar hesaplandıktan sonra alt boyutlarda soru sayısına göre aritmetik ortalama hesaplanmıştır.

Araştırmada hangi istatistiksel analizlerin kullanılacağını belirlemek için verilerin normal dağılım gösterip gösterilmediğine bakılmıştır. Kurtosis ve Skewness değerleri +1 ile -1 arasında değerler almıştır ve bu değerler normal dağılım olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmada da veriler bu değerler arasında kalmıştır ve normal dağılım göstermektedir. Değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Varyans analizinde verilerin dağılımı homojen çıkmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır. (Sipahi, Yurtkoru & Çinko, 2008: 128). Anlamlılık düzeyi olarak $p \leq 0.05$ alınmıştır.

Araştırmanın sonuçları yorumlanırken 1,00-1,80 çok düşük; 1,81-2,60 düşük; 2,61-3,40 orta; 3,41-4,20 yüksek ve 4,21-5,00 çok yüksek olacak şekilde değerlendirme yapılmıştır (Dönmez, 2016).

Etik Bildirim

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler kurulunun 30/05/2024 tarihli 11/10 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 1. Ortaokul Öğretmenlerinin İş Yaşam Kalitesi Algılarına Yönelik Değerler

	N	$\bar{X}$	S
İş kariyer memnuniyeti	385	3,7303	3,66319
Genel iyi olma	385	3,6969	3,88817
İş kontrol edebilme	385	3,5203	2,44673
Çalışma koşulları	385	3,4961	2,53938
İş yaşamında stres	385	3,7143	2,01833
Aile iş yaşamı dengesi	385	3,6640	2,36895
İş yaşam kalitesi toplam	385	3,6536	13,45426

Tablo 1.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının aritmetik ortalaması alt boyutlar bakımından sırasıyla iş kariyer memnuniyeti $\bar{X} = 3,73$, iş yaşamında stres $\bar{X} = 3,71$, genel iyi olma $\bar{X} = 3,69$, aile iş yaşamı dengesi $\bar{X} = 3,66$, işi kontrol edebilme $\bar{X} = 3,52$ ve çalışma koşulları $\bar{X} = 3,49$ şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının ölçeğin genelinde $\bar{X} = 3,65$ yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

İş yaşam kalitesi ölçeğinin, iş kariyer memnuniyeti alt boyutunda "Mesleğimi etkin bir şekilde yapabilmem için bir dizi amaç ve hedeflerim vardır" maddesi en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,42$), aile iş yaşam dengesi alt boyutunda "Çalıştığım okuldaki diğer çalışanları etkileyen kararlara dahil ediliyim" maddesi en düşük puanı ($\bar{X} = 2,11$) almıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 2.1. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Algılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
İş kariyer memnuniyeti	Kadın	224	3,73	3,75	383	,041	,967
	Erkek	161	3,72	3,54			
Genel iyi olma	Kadın	224	3,73	3,84	383	1,230	,219
	Erkek	161	3,64	3,93			
İş kontrol edebilme	Kadın	224	3,47	2,65	383	-1,478	,140
	Erkek	161	3,59	2,11			
Çalışma koşulları	Kadın	224	3,48	2,67	383	-,258	,796
	Erkek	161	3,50	2,34			
İş yaşamında stres	Kadın	224	3,75	1,98	383	,819	,413
	Erkek	161	3,66	2,06			
Aile iş yaşamı dengesi	Kadın	224	3,55	2,60	383	-3,352	,001
	Erkek	161	3,81	1,90			
İş yaşam kalitesi toplam	Kadın	224	3,64	14,10	383	,373	,710
	Erkek	161	3,66	12,52			

Tablo 2.1.'de yer alan bulgular incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir $t_{(383)} = -.373$, $p > .05$. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı cinsiyete göre değişmemektedir. Genel olarak ortalamaya bakıldığında erkek öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı ($\bar{X} = 3,66$), kadın öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısından ($\bar{X} = 3,64$) daha yüksek düzeydedir. Çiçek (2021) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

İsmetoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark erkek öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Elmas (2021), (Demir (2016) ve Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise iş yaşam kalitesi algısı cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde aile iş yaşam dengesi boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -3.352$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,81$), kadın öğretmenlere ($\bar{X} = 3,85$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre aile iş yaşam dengesi boyutunda erkek öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları kadın öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 2.2. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Algılarının Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
İş kariyer memnuniyeti	Bekar	107	3,63	3,76	383	-1,833	,068
	Evli	278	3,76	3,60			
Genel iyi olma	Bekar	107	3,56	3,91	383	-2,458	,014
	Evli	278	3,74	3,84			
İş kontrol edebilme	Bekar	107	3,41	2,72	383	-1,523	,130
	Evli	278	3,56	2,32			
Çalışma koşulları	Bekar	107	3,31	2,91	383	-2,393	,018
	Evli	278	3,56	2,35			
İş yaşamında stres	Bekar	107	3,58	2,09	383	-1,516	,130
	Evli	278	3,76	1,98			
Aile iş yaşamı dengesi	Bekar	107	3,40	2,73	383	-3,708	,000
	Evli	278	3,76	2,14			
İş yaşam kalitesi toplam	Bekar	107	3,51	14,80	383	-2,960	,003
	Evli	278	3,70	12,70			

Tablo 2.2.'de yer alan bulgular incelendiğinde bekar ve evli öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.960$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,70$), bekar öğretmenlere ($\bar{X} = 3,51$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan araştırmada medeni durum değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı bekar öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark bekar öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı evli öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde genel iyi olma alt boyutunda bekar ve evli öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.458$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,74$), bekar öğretmenlere ($\bar{X} = 3,56$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre genel iyi olma boyutunda evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde çalışma koşulları alt boyutunda bekar ve evli öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.393$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,56$), bekar öğretmenlere ($\bar{X} = 3,31$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre çalışma koşulları boyutunda evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde aile iş yaşam dengesi alt boyutunda bekar ve evli öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -3.708$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,76$), bekar öğretmenlere ($\bar{X} = 3,40$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre aile iş yaşam dengesi boyutunda evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 2.3. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Algılarının Çalıştığı Kuruma Göre Analiz Sonuçları

	Çalıştığınız kurum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
İş kariyer memnuniyeti	Devlet	342	3,68	3,55	383	-4,223	,000
	Özel	43	4,09	3,78			
Genel iyi olma	Devlet	342	3,67	3,85	383	-2,140	,033
	Özel	43	3,89	4,00			
İş kontrol edebilme	Devlet	342	3,51	2,44	383	-,586	,558
	Özel	43	3,58	2,45			
Çalışma koşulları	Devlet	342	3,43	2,52	383	-3,826	,000
	Özel	43	3,95	2,19			
İş yaşamında stres	Devlet	342	3,70	2,00	383	-,366	,715
	Özel	43	3,76	2,17			
Aile iş yaşamı dengesi	Devlet	342	3,65	2,33	383	-,364	,716
	Özel	43	3,70	2,66			
İş yaşam kalitesi toplam	Devlet	342	3,62	13,25	383	-2,698	,007
	Özel	43	3,87	14,05			

Tablo 2.3.'de yer alan bulgular incelendiğinde devlet ve özel okulda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.698$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,87$), devlet okullarında çalışan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,62$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam kaliteleri algısı devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde iş kariyer memnuniyeti boyutunda devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -4.223$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,09$), devlet okullarında çalışan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,68$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre

iş kariyer memnuniyeti boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde genel iyi olma boyutunda devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.140$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,89$), devlet okullarında çalışan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,67$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre genel iyi olma boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde çalışma koşulları boyutunda devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -3.826$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullarda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,95$), devlet okullarında çalışan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,43$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre çalışma koşulları boyutunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algıları devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 2.4. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Analiz Sonuçları

	Öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
İş kariyer memnuniyeti	Lisans	349	3,72	3,56	383	-,598	,553
	Lisansüstü	36	3,80	4,54			
Genel iyi olma	Lisans	349	3,71	3,73	383	1,062	,295
	Lisansüstü	36	3,55	5,14			
İş kontrol edebilme	Lisans	349	3,53	2,36	383	,579	,566
	Lisansüstü	36	3,42	3,14			
Çalışma koşulları	Lisans	349	3,49	2,46	383	,088	,930
	Lisansüstü	36	3,48	3,21			
İş yaşamında stres	Lisans	349	3,73	1,98	383	1,252	,211
	Lisansüstü	36	3,51	2,34			
Aile iş yaşamı dengesi	Lisans	349	3,64	2,30	383	,996	,325
	Lisansüstü	36	3,81	2,91			
İş yaşam kalitesi toplam	Lisans	349	3,65	12,94	383	,252	,802
	Lisansüstü	36	3,62	17,90			

Tablo 2.4.'de yer alan bulgular incelendiğinde lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir $t_{(383)} = .252$, $p > .05$. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı öğrenim durumuna göre değişmemektedir. Genel olarak ortalamaya bakıldığında lisans öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı ($\bar{X} = 3,65$), lisansüstü öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısından ($\bar{X} = 3,62$) daha yüksek düzeydedir.

Tablo 2.5. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Analiz Sonuçları

	Mesleki kıdem	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p
İş kariyer memnuniyeti	1-5 yıl	116	3,68	3,87	,332	380	,856
	6-10 yıl	101	3,73	3,75			
	11-15 yıl	84	3,77	3,22			
	16-20 yıl	52	3,73	3,89			
	21 yıl ve üzeri	32	3,77	3,43			
	Total	385	3,73	3,66		384	
Genel iyi olma	1-5 yıl	116	3,71	3,95	,821	380	,513
	6-10 yıl	101	3,67	3,90			
	11-15 yıl	84	3,76	3,41			
	16-20 yıl	52	3,57	4,19			
	21 yıl ve üzeri	32	3,70	4,25			
	Total	385	3,69	3,88		384	
İşi kontrol edebilme	1-5 yıl	116	3,47	2,67	,312	380	,870
	6-10 yıl	101	3,52	2,58			
	11-15 yıl	84	3,50	2,25			
	16-20 yıl	52	3,62	2,06			
	21 yıl ve üzeri	32	3,52	2,24			
	Total	385	3,52	2,44		384	
Çalışma koşulları	1-5 yıl	116	3,36	2,93	1,303	380	,268
	6-10 yıl	101	3,49	2,48			
	11-15 yıl	84	3,54	2,14			
	16-20 yıl	52	3,65	2,17			
	21 yıl ve üzeri	32	3,58	2,56			
	Total	385	3,49	2,53		384	
İş yaşamında stres	1-5 yıl	116	3,75	2,16	,152	380	,962
	6-10 yıl	101	3,65	2,13			
	11-15 yıl	84	3,70	2,00			
	16-20 yıl	52	3,75	1,86			
	21 yıl ve üzeri	32	3,70	1,36			
	Total	385	3,71	2,01		384	
Aile iş yaşamı dengesi	1-5 yıl	116	3,53	2,69	1,166	380	,325
	6-10 yıl	101	3,72	2,42			
	11-15 yıl	84	3,71	2,06			
	16-20 yıl	52	3,73	2,08			
	21 yıl ve üzeri	32	3,66	2,04			
	Total	385	3,66	2,36		384	
İş yaşam kalitesi toplam	1-5 yıl	116	3,61	14,77	,273	380	,895
	6-10 yıl	101	3,65	13,80			
	11-15 yıl	84	3,69	11,00			
	16-20 yıl	52	3,66	13,58			
	21 yıl ve üzeri	32	3,67	13,54			
	Total	385	3,65	13,45		384	

Tablo 2.5.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir $F_{(4-380)} = .273$, $p = .895$. Genel olarak aritmetik ortalamalara bakıldığında iş yaşam kalitesi algısı yüksek düzeydedir.

İsmetoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Özgöl (2023), Demir (2016) ve Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise iş yaşam kalitesi algısı mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 3. Ortaokul Öğretmenlerinin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarına Yönelik Değerler

	N	$\bar{X}$	S
Özyeterlilik	385	4,2727	2,06774
İyimserlik	385	4,0140	3,07676
Güven	385	4,4233	1,92829
Dışadönüklük	385	4,1496	2,78414
Psikolojik Dayanıklılık	385	4,1491	2,75901
Umut	385	4,2441	1,60196
Pozitif Psikolojik sermaye toplam	385	4,1954	11,33515

Tablo 3.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının aritmetik ortalaması güven ($\bar{X} = 4,42$), özyeterlilik ($\bar{X} = 4,27$) ve umut ($\bar{X} = 4,24$) boyutlarında çok yüksek düzeyde; dışadönüklük ($\bar{X} = 4,14$), psikolojik dayanıklılık ($\bar{X} = 4,14$) ve iyimserlik ($\bar{X} = 4,01$) boyutlarında yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı genelde ($\bar{X} = 4,19$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin, güven alt boyutunun "Yaptığım her iş için hesap verebilirim" ifadesi en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,45$), iyimserlik alt boyutunda "Hayat dolu bir insanım" maddesi en düşük puanı ($\bar{X} = 3,90$) almıştır.

Yollu (2023), Yazıcı (2022), Erbaş (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), Tösten (2015), Kelekçi (2015) ve Oruç (2015) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalarda pozitif psikolojik sermaye algısının çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anık (2018) tarafından yapılan araştırmada bu araştırmanın sonucuna benzer olarak pozitif psikolojik sermaye algısı yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma araştırma bulgularını desteklemektedir.

Alt boyutlar incelendiğinde bu araştırmaya benzer olarak Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015) ve Tösten (2015) tarafından yapılan araştırmalarda pozitif psikolojik sermaye algısının güven boyutunda en yüksek ortalamaya ve iyimserlik boyutunda en düşük ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Özyeterlilik	Kadın	224	4,30	2,05	383	1,383	,168
	Erkek	161	4,22	2,08			
İyimserlik	Kadın	224	4,04	3,30	383	1,153	,250
	Erkek	161	3,97	2,73			
Güven	Kadın	224	4,47	1,95	383	2,298	,022
	Erkek	161	4,35	1,86			
Dışadönüklük	Kadın	224	4,15	2,96	383	,435	,664
	Erkek	161	4,13	2,52			
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	224	4,15	2,86	383	,435	,653
	Erkek	161	4,13	2,61			
Umut	Kadın	224	4,25	1,68	383	,456	,649
	Erkek	161	4,22	1,48			
Pozitif psikolojik sermaye toplam	Kadın	224	4,21	11,98	383	1,252	,211
	Erkek	161	4,16	10,33			

Tablo 4.1.'de yer alan bulgular incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir $t_{(383)} = 1.252$, $p > .05$. Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı

cinsiyete göre değişmemektedir. Genel olarak ortalamaya bakıldığında kadın öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı ($\bar{X} = 4,21$), erkek öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısından ($\bar{X} = 4,16$) daha yüksektir.

Pozitif psikolojik sermaye algısı; Yollu (2023), Kaya (2022), Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015), Tösten (2015), Kelekçi (2015) ve Oruç (2015) tarafından yapılan araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Arslan (2018) tarafından yapılan araştırmada anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu fark kadın öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı erkek öğretmenlere göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde güven boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = 2.298$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında kadın öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,47$), erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 4,35$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre güven boyutunda kadın öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları erkek öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları

	Medeni durum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Özyeterlilik	Bekar	107	4,20	2,08	383	-1,695	,091
	Evli	278	4,30	2,05			
İyimserlik	Bekar	107	3,93	3,15	383	-1,612	,108
	Evli	278	4,04	3,03			
Güven	Bekar	107	4,40	2,02	383	-,425	,671
	Evli	278	4,42	1,89			
Dışadönüklük	Bekar	107	4,14	3,06	383	-,002	,999
	Evli	278	4,14	2,67			
Psikolojik dayanıklılık	Bekar	107	4,14	2,87	383	-,114	,909
	Evli	278	4,15	2,71			
Umut	Bekar	107	4,21	1,82	383	-,611	,542
	Evli	278	4,25	1,50			
Pozitif psikolojik sermaye toplam	Bekar	107	4,16	12,34	383	-,939	,348
	Evli	278	4,20	10,92			

Tablo 4.2.'de yer alan bulgular incelendiğinde bekar ve evli öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir $t_{(383)} = -.939$, $p > .05$. Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı medeni duruma göre değişmemektedir.

Sarıcı (2015) tarafından yapılan araştırmada medeni durum değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Evli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları bekar öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Doğan (2023), Erbaş (2018), Anık (2018) ve Aslan (2017) tarafından yapılan araştırmalarda pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı fark göstermediği bulunmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Çalıştığı Kuruma Göre Analiz Sonuçları

	Çalıştığınız kurum	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Özyeterlilik	Devlet	342	4,22	2,02	383	-5,706	,000
	Özel	43	4,68	1,62			
İyimserlik	Devlet	342	3,96	3,05	383	-4,414	,000
	Özel	43	4,39	2,56			
Güven	Devlet	342	4,38	1,93	383	-6,444	,000
	Özel	43	4,74	1,29			
Dışadönüklük	Devlet	342	4,10	2,72	383	-4,580	,000
	Özel	43	4,50	2,63			
Psikolojik dayanıklılık	Devlet	342	4,11	2,72	383	-3,202	,001
	Özel	43	4,40	2,71			
Umut	Devlet	342	4,21	1,61	383	-3,221	,001
	Özel	43	4,48	1,33			
Pozitif psikolojik sermaye toplam	Devlet	342	4,15	11,11	383	-5,470	,000
	Özel	43	4,52	9,32			

Tablo 4.3.'de yer alan bulgular incelendiğinde devlet ve özel okulda çalışan öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -5.470$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullardaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,52$), devlet okullarındaki öğretmenlere ($\bar{X} = 4,15$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre özel okullardaki öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazladır. Bu bulgulara göre özel okullardaki öğretmenlerin devlet okullarındaki öğretmenlere göre insan davranışlarını anlamak, açıklamak ve kontrol altında tutmakta daha yeterli olduklarını söyleyebiliriz.

Oruç'un (2015) akademisyenler üzerine yaptığı araştırmada kamu ve vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin pozitif psikolojik sermaye puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kamu üniversitesinde çalışan akademisyenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenlere göre daha fazladır.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı alt boyutlar bakımından incelendiğinde bütün alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında özel okullardaki öğretmenlerin, devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre tüm alt boyutlarda özel okullardaki öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Öğrenim Durumuna Göre Analiz Sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Özyeterlilik	Lisans	349	4,25	2,09	383	-2,448	,015
	Lisansüstü	36	4,47	1,63			
İyimserlik	Lisans	349	4,00	3,08	383	-1,280	,201
	Lisansüstü	36	4,13	2,92			
Güven	Lisans	349	4,41	1,94	383	-,911	,363
	Lisansüstü	36	4,49	1,74			
Dışadönüklük	Lisans	349	4,12	2,80	383	-2,280	,023
	Lisansüstü	36	4,35	2,35			
Psikolojik dayanıklılık	Lisans	349	4,14	2,76	383	-,835	,404
	Lisansüstü	36	4,22	2,71			
Umut	Lisans	349	4,22	1,60	383	-1,823	,069
	Lisansüstü	36	4,39	1,47			
Pozitif psikolojik sermaye toplam	Lisans	349	4,18	11,43	383	-1,970	,050
	Lisansüstü	36	4,33	9,74			

Tablo 4.4.'de yer alan bulgular incelendiğinde lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -1.970$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında lisansüstü mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,33$), lisans mezunu öğretmenlere ($\bar{X} = 4,18$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır. Lisansüstü mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlere göre insan davranışlarının altında yatan nedenlerini daha derinlemesine inceliyor olabileceğinden pozitif psikolojik sermayesi yüksek çıkmış olabilir.

Doğan (2023), Yazıcı (2022), Kaya(2022), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Sarıcı (2015) ve Kelekçi (2015) tarafından yapılan araştırmalarda pozitif psikolojik sermaye algısı öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Oruç (2015) tarafından yapılan araştırmada öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark doktorasını yapmış akademisyenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı yüksek lisans mezunu akademisyenlere göre daha yüksek düzeydedir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde özyeterlilik boyutunda lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.448$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında lisansüstü mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,47$), lisans mezunu öğretmenlere ($\bar{X} = 4,25$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre özyeterlilik boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır. Lisansüstü mezunu öğretmenler aldığı eğitimlerden dolayı yeteneklerinin farkındalığı lisans mezunu öğretmenlere göre fazla olabilir. Lisansüstü mezunu öğretmenler hedefleri için daha fazla çaba harcayabilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi alt boyutlar bakımından incelendiğinde dışadönüklük boyutunda lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir $t_{(383)} = -2.280$, $p \leq .05$. Aritmetik ortalamalara bakıldığında lisansüstü mezunu öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,35$), lisans mezunu öğretmenlere ($\bar{X} = 4,12$) göre daha yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu bulguya göre dışadönüklük boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Analiz Sonuçları

	Professional seniority	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p
Özyeterlilik	1-5 yıl	116	4,26	2,10	,813	380	,517
	6-10 yıl	101	4,24	2,05			
	11-15 yıl	84	4,34	1,97			
	16-20 yıl	52	4,20	2,22			
	21 yıl ve üzeri	32	4,31	1,98			
	Total	385	4,27	2,06		384	
İyimserlik	1-5 yıl	116	4,03	3,19	,545	380	,703
	6-10 yıl	101	4,00	3,15			
	11-15 yıl	84	4,04	2,81			
	16-20 yıl	52	3,90	2,98			
	21 yıl ve üzeri	32	4,05	3,25			
	Total	385	4,01	3,07		384	
Güven	1-5 yıl	116	4,44	1,87	,329	380	,859
	6-10 yıl	101	4,41	1,81			
	11-15 yıl	84	4,41	2,00			
	16-20 yıl	52	4,37	1,96			
	21 yıl ve üzeri	32	4,47	2,24			
	Total	385	4,42	1,92		384	
Dışadönüklük	1-5 yıl	116	4,16	2,94	,161	380	,958
	6-10 yıl	101	4,13	2,71			
	11-15 yıl	84	4,12	2,62			
	16-20 yıl	52	4,15	2,51			
	21 yıl ve üzeri	32	4,20	3,30			
	Total	385	4,14	2,78		384	
Psikolojik dayanıklılık	1-5 yıl	116	4,17	2,86	,168	380	,955
	6-10 yıl	101	4,13	2,72			
	11-15 yıl	84	4,12	2,49			
	16-20 yıl	52	4,14	2,79			
	21 yıl ve üzeri	32	4,16	3,19			
	Total	385	4,14	2,75		384	
Umut	1-5 yıl	116	4,23	1,70	,153	380	,961
	6-10 yıl	101	4,25	1,60			
	11-15 yıl	84	4,22	1,43			
	16-20 yıl	52	4,23	1,60			
	21 yıl ve üzeri	32	4,30	1,71			
	Total	385	4,24	1,60		384	
Pozitif psikolojik sermaye toplam	1-5 yıl	116	4,21	11,81	,243	380	,914
	6-10 yıl	101	4,18	10,87			
	11-15 yıl	84	4,19	10,68			
	16-20 yıl	52	4,15	11,10			
	21 yıl ve üzeri	32	4,23	13,39			
	Total	385	4,19	11,33		384	

Tablo 4.5.'de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir $F_{(4-380)} = .273$, $p = .914$. Genel olarak aritmetik ortalamalarına bakıldığında 1-5 yıl ve 21 yıldan daha fazla kıdemli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi çok yüksek düzeyde; 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi yüksek düzeydedir.

Doğan(2023), Yazıcı (2022), Erbaş (2018), Anık (2018), Barut (2017), Aslan (2017), Tösten (2015) ve Kelekçi (2015) tarafından yapılan araştırmalarda pozitif psikolojik sermaye algısı mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. Yollu (2023) tarafından yapılan çalışmada kıdem arttıkça pozitif psikolojik sermayenin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tecrübesi arttıkça mesleğinin öneminin farkına varıp daha çok pozitif psikolojik sermayelerine yatırım yatırımları söylenebilir (Yollu, 2023).

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5. Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları

		Özyeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik dayanıklılık	Umut	Pozitif psikolojik sermaye toplam
İş kariyer memnuniyeti	r	,481**	,375**	,358**	,387**	,368**	,293**	,476**
Genel iyi olma	r	,411**	,471**	,327**	,264**	,263**	,263**	,425**
İş kontrol edebilme	r	,266**	,213**	,210**	,286**	,294**	,174**	,308**
Çalışma koşulları	r	,287**	,234**	,203**	,236**	,215**	,149**	,282**
İş yaşamında stres	r	,094	,101*	,122*	,121*	,065	,050	,118*
Aile iş yaşam dengesi	r	,244**	,202**	,164**	,160**	,216**	,176**	,244**
İş yaşam kalitesi toplam	r	,409**	,372**	,316**	,325**	,318**	,254**	,422**

** $p < .01$ * $p < .05$

Tablo 5.'de yer alan bulguları incelendiğimizde öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir $r = .422$, $p < .05$. Bu bulgu sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi arttıkça pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Benzer şekilde ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi azaldıkça pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin de azaldığı söylenebilir.

İş kariyer memnuniyeti alt boyutu ile özyeterlilik alt boyutu arasındaki ilişki diğer boyutlara göre en yüksek pozitif yönlü ilişki vardır $r = .481$, $p < .05$. İş yaşamında stres alt boyutu ile umut alt boyutu arasında diğer boyutlara göre en düşük pozitif yönlü ilişki vardır $r = .050$, $p < .05$.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algıları yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özgöl (2023) ve İsmetoğlu (2017)'nin yaptığı çalışmada benzer sonuca ulaşılmıştır. İsmetoğlu'na (2017) göre son birkaç yıldır destekleme ve yetiştirme kursları ile öğretmenlerin gelirlerindeki iyileştirmelerin iş yaşam kalitesi üzerine etkisi olduğu düşünülebilir. Öğretmenlik mesleğinin garanti meslek olarak görülmesi, sosyal güvenlik koşullarının iyi olması, son yıllarda okullarda fiziki iyileştirmelerin yapılması, okulların güvenliklerinin artırılması gibi konular öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısının yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir.

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı iş kariyer memnuniyeti, genel iyi olma, işi kontrol edebilme, çalışma koşulları, iş yaşamında stres ve aile iş yaşam dengesi boyutlarında yüksek düzeyde puan almıştır. İş kariyer memnuniyeti boyutu en yüksek ortalamaya sahiptir. Çalışma koşulları boyutu ise en düşük ortalamaya sahiptir. Çalışma koşullarının diğer boyutlara göre düşük çıkması okullarda sınıfların kalabalık olması, temizliğe önem verilmemesi, ders programlarının iyi ayarlanmaması gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir.

İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ortalamalara bakıldığında ise erkeklerin iş yaşam kalitesi kadınlara göre daha yüksektir. Aile iş yaşam dengesi boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farklılık erkek öğretmenlerin iş yaşam kalitesi kadın öğretmenlere göre daha fazladır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere oranla iş aile yaşantısı arasındaki dengeyi daha iyi koruyabilirler. Kadın öğretmenlerin okullarda yaşanan sorunları veya yöneticilerle ilgili yaşadıkları sıkıntıları erkeklere göre daha duygusal olmaları için aile yaşantılarına daha fazla yansıttıkları düşünülebilir. Doğrul ve Tekeli (2010) tarafından yapılan çalışmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Kadınlara; çalışan, eş ve anne rolleri büyük sorumluluk yüklemektedir. Bu da iş yaşam çatışmasına neden olarak yaşam kalitesini düşürmektedir (Doğrul & Tekeli, 2010: 14).

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi bekar öğretmenlere göre daha fazladır. Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Evli öğretmenlerin düzenli bir aile yaşantılarının olması ve yaşanacak problemlere olumlu yönlerden bakarak işlerine motive olmaları iş yaşam kalitesi algılarını yükseltmiş olabilir. Ayrıca genel iyi olma, çalışma koşulları ve aile iş yaşam dengesi boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Bu alt boyutlarda evli öğretmenlerin iş yaşam kalitesi bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı çalıştığı kuruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalite düzeyi devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır. Ayrıca iş kariyer memnuniyeti, genel iyi olma ve çalışma koşulları boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Bu alt boyutlarda özel okullardaki öğretmenlerin iş yaşam kalitesi devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazladır. Özel okulların fiziki donanımı, öğretmenlere sağlanan maddi imkanlar ve öğretmenlerin yeteneklerini ön plana çıkaracak desteğin verilmesi açısından devlet okullarına göre daha avantajlı olması iş yaşam kalitesi algılarını artırmış olabilir.

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha fazladır. Bunun sebebi lisansüstü mezunu öğretmenlerin milli eğitim ve okul idareleri tarafından desteklenmemesi olabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenlerin ders programlarını buna uygun hazırlamakta isteksiz olması olabilir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin aldığı eğitimler sonucu okulun amaçlarına ulaşmada katkıları çok daha fazla olabilir. Lisansüstü mezunu öğretmenlere projelerde görevler verilebilir ve ücret konusunda iyileştirmeler yapılabilir. Demir'in (2016) meslek liselerindeki öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada ise lisansüstü öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algısı lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır.

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısı mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Demir (2016) ve Kösterelioğlu (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da mesleki kıdeme göre anlamlı fark çıkmamıştır. Fakat ortalama değer incelendiğinde 1-5 yıl çalışan öğretmenlerin iş yaşam kalitesi en düşük düzeyde çıkmıştır. Bunun sebebi göreve yeni başlayan öğretmenlerin yüksek beklentilerle başlayıp karşılaştıkları durumdan sonra hayal kırıklığına uğramaları olabilir. Göreve başladıktan sonra şartlar gereği evlilik, çocuk gibi sorumluluklar mesleğin ilk yıllarında iş hayatını daha çok etkileyebilir.

Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin yüksek olması eğitim açısından çok olumlu bir durumdur. Luthans ve Youssef'e (2004) göre pozitif psikolojik sermayenin performans ve motivasyon üzerine önemli etkisi vardır.

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı özyeterlilik, güven ve umut boyutlarında çok yüksek; iyimserlik, dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında yüksek düzeyde puan almıştır. Güven boyutu en yüksek ortalamaya sahiptir. İyimserlik boyutu ise en düşük ortalamaya sahiptir. Aslan (2017), Barut (2017), Erbaş (2018), Sarıcı (2015) ve Tösten (2015) tarafından yapılan çalışmalarda bu çalışmaya benzer olarak güven en yüksek, iyimserlik en düşük puanı almıştır. Güven boyutunun maddelerinde biri olan "Yaptığım her iş için hesap verebilirim" ifadesi tüm maddeler içinde en yüksek puanı almıştır. Güven boyutunun yüksek çıkması öğretmenlerin mesleki kariyerlerinde iyi işler yaptıkları düşüncesinden kaynaklanabilir. İyimserlik boyutunun maddelerinden biri olan "Hayat dolu bir insanım" ifadesi tüm maddeler içinde en düşük puanı almıştır. İyimserlik boyutunun düşük çıkması ise öğretmenlerin sorumluluklarının fazla olmasından kaynaklanabilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yollu (2023), Kaya (2022), Berberoğlu (2013); Büyükgöze (2014); Çınar (2011); Kaya Balay ve Demirci (2014); Tösten (2015) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuca ulaşılmıştır. Güven boyutunda anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu farklılık kadın öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olmasıdır.

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Doğan (2023), Berberoğlu (2013), Büyükgöze (2014) ve Savur (2013) tarafından yapılan araştırmalarda benzer sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlerin güçlü yönlerini ortaya çıkarmada evli veya bekar olmalarının etkisinin olmadığı görülmektedir. Kişilik özelliklerinin daha ön plana çıktığı söylenebilir. Fakat ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre az bir puan üstünlüğü olduğu görülmektedir. Çok az da olsa evlilik hayata olumlu bakma açısından etkili olabilir. Sarıcı (2015) tarafından yapılan araştırmada evli öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi bekar öğretmenlere göre daha fazladır.

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye algısı çalıştığı kuruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık özel okullarda çalışan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi, devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır. Ayrıca özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Bu alt boyutlarda özel okullarda çalışan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazladır. Özel okullardaki kariyer fırsatları, öğretmenlerin ilgi ve yeteneklerine önem verilmesi, yaratıcılıklarına olanak tanınması gibi faktörler pozitif psikolojik sermayenin yüksek düzeyde çıkmasına neden olmuş olabilir.

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyi öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyi lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır. Oruç (2015) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuca ulaşılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin özyeterlilik ve dışadönüklük alt boyutlarında anlamlı farklılık vardır. Bu alt boyutlarda lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesi lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazladır. Lisansüstü mezunu öğretmenler, kendilerini geliştirmeye daha istekli olabileceklerinden pozitif psikolojik sermayeleri yüksek düzeyde çıkmış olabilir.

Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyi mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ortalaması diğer yıllara göre daha yüksektir. Barut (2017) tarafından yapılan çalışmada, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ortalaması 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler en yüksek puanı almıştır. Öğretmenlerin tecrübeleri arttıkça özyeterlilikleri ve kendilerine olan güvenlerinin arttığını söyleyebiliriz.

Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitelerini ile pozitif psikolojik sermayeleri arasında doğru orantı vardır denilebilir. Öğretmenlerin çalışma şartları iyileştirildikçe güçlü yönlerini ortaya çıkarmak daha kolaylaşabilir. Bu bilinçle önce okullardaki fiziksel ve sosyal imkanlar iyileştirilmelidir. Öğretmenlere kendini gösterebilecekleri fırsatlar tanındığında birçok yetenekleri ortaya

çıkabilecektir. Kapasitesini en iyi şekilde kullanabilen öğretmen eğitimin başarılı olmasında büyük katkıya sahip olacaktır.

Korelasyon analizi sonucunda pozitif psikolojik sermaye ile iş tatmini arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ile iş performansı arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Pozitif psikolojik sermayenin yükselmesi performansı da yükseltmektedir. Ayrıca pozitif psikolojik sermaye ve işten ayrılma niyeti arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur (Erkut & Fındıklı, 2013).

Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi toplamıyla özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık alt boyutlarıyla pozitif yönlü orta düzeyde; umut alt boyutuyla pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır. Ülker Tümlü ve Recepoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada, üniversite akademik personelinin yaşam doyumu ile psikolojik dayanıklılığı arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır. Ayrıca Ülker Tümlü ve Recepoğlu'nun (2013) çalışmasında psikolojik dayanıklılık yaşama doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Kümbül Güler ve Emeç (2006) tarafından üniversite öğrencilerine yapılan çalışmada yaşam memnuniyeti ile iyimserlik arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri toplamıyla iş kariyer memnuniyeti, genel iyi olma ve işi kontrol edebilme alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde; çalışma koşulları, iş yaşamında stres ve aile iş yaşam dengesi alt boyutlarında ise pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır.

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi yüksek düzeyde çıkmıştır ($\bar{X} = 3,65$). İş yaşam kalitesini daha yüksek seviyelere çıkarmak için okuldaki çalışma ortamları, öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları dikkate alınarak düzenlenebilir.
2. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iş yaşam kaliteleri düşük düzeyde çıkmıştır. Göreve yeni başlayan öğretmenlere daha fazla hizmet içi eğitim verilerek iş yaşam kalitesi algıları yükseltilebilir.
3. Okul yöneticileri, öğretmenlere yeteneklerini ön plana çıkarabileceği projelerde yer vermeli ve destek olmalıdır. Ayrıca yöneticiler, öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik düzeylerini artırıcı tutum sergileyerek okulun amaçlarına ulaşmasına katkı sağlayabilirler.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. İş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin; branş ve haftalık girilen ders saatleri değişkenlerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
2. İş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiye ortaokul düzeyinde bakılmıştır. İlkokul ve lise düzeyinde de araştırmalar yapılabilir.
3. Okul yöneticilerinin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki düzeylerine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
4. İş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki orta düzeyde çıkmıştır. İlişkinin orta düzeyde olmasının nedenini belirlemek için nicel, nitel veya karma desenli araştırmalar yapılabilir.
5. İş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye kavramları ile özyeterlilik, örgütsel sessizlik, mutluluk gibi kavramlar arasındaki ilişki çalışılabilir.
6. Araştırma, Malatya ili merkez ilçeleri olan Yeşilyurt ve Battalgazi ilçesindeki ortaokullarda yapılmıştır. Farklı il ve ilçelerde yapıp sonuçlar karşılaştırılarak genel bir yargıya ulaşılabılır.

References

- Aba, G. (2009). The relationship between quality of work life and motivation: An application in the health sector. (Thesis No. 229292) [Master's thesis, Akdeniz University-Antalya]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Akar, H. & Üstüner, M. (2017). Turkish adaptation of quality of work life scale: Validity and reliability study. *Journal of Inonu University Faculty of Education*, 18(2), 159-176. <https://doi.org/10.17679/inuefd.302675>
- Anık, S. (2018). Investigation of teachers' positive psychological capital perceptions and problem solving skills. (Thesis No. 503453) [Master's thesis, Siirt University-Siirt]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Arslan, S. (2018). Investigation of the relationship between teachers' positive psychological capital perceptions and work-family enrichment. (Thesis No. 505609) [Master's thesis, Kocaeli University-Kocaeli]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Aslan, İ. (2017). Investigation of the relationship between teachers' positive psychological capital perceptions and organizational commitment. (Thesis No. 462086) [Master's thesis, Siirt University-Siirt]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Barut, A. (2017). Investigation of the relationship between teachers' perceptions of workplace spirituality and positive psychological capital. (Thesis No. 470266) [Master's thesis, Gaziantep University-Gaziantep]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Berberoğlu, N. (2013). The effect of psychological capital on organizational citizenship behavior: A field research. (Thesis No. 331233) [Master's thesis, Gazi University-Ankara]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Büyükgöze, H. (2014). The relationship between perceived organizational support and psychological capital according to the views of high school teachers. (Thesis No. 385524) [Master's thesis, Hacettepe University-Ankara]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Scientific research methods*. (12th Edition). Ankara: Pegem A Publishing.
- Çınar, E. (2011). Positive psychological capital's relationship with organizational commitment. (Thesis No. 298113) [Master's thesis, Dokuz Eylül University-İzmir]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Çiçek, M. S. (2021). The relationship between the quality of space in schools and the quality of teachers' work life. (Thesis No. 689689) [Master's thesis, Siirt University-Siirt]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Demir, T. (2016). The relationship between vocational high school teachers' perceptions of quality of work life and organizational commitment levels. (Thesis No. 422393) [Master's thesis, Sabahattin Zaim University-Istanbul]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Doğan, C. (2023). The relationship between positive psychological capital perceptions of teachers working in secondary schools and organizational opposition perceptions. (Thesis No. 808832) [Master's thesis, Fırat University-Elazığ]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Doğrul, B. Ş. & Tekeli S. (2010). Flexible working in ensuring work-life balance. *Journal of Social and Human Sciences*, 2(2), 11-18.
- Dönmez, E. (2016). The relationship between organizational socialization and organizational silence. (Thesis No. 433700) [Master's thesis, Pamukkale University-Denizli]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Elma, C. (2003). İlköğretim okululu öğretmenlerin işe yabancılaşması. (Thesis No. 205179) [Doctoral dissertation, Ankara University-Ankara]. Council of Higher Education Thesis Center.

- Elmas, E. (2021). Investigation of the relationship between teachers' perceptions of quality of work life and organizational happiness. (Thesis No. 640404) [Master's thesis, Sabahattin Zaim University-Istanbul]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Ekiz, D. (2015). Scientific research methods. (4th edition). Ankara: Anı Publishing.
- Erbaş, H. (2018). Teachers' positive psychological capital levels and behaviors of supporting learner autonomy. (Thesis No. 504745) [Master's thesis, Abant İzzet Baysal University-Bolu]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Erdoğan, P. (2018). The effect of positive psychological capital on organizational citizenship behavior, organizational cynicism and burnout: An application in the health sector. (Thesis No. 492178) [Doctoral dissertation, Selçuk University-Konya]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Erkuş, A. & Fındıklı M. A. (2013). A research on the effect of psychological capital on job satisfaction, job performance and turnover intention. *Istanbul University Journal of Business Administration Faculty*, 42(2), 302-318.
- İsmetoğlu, M. (2017). Multicultural competence levels of branch teachers and their perceptions towards quality of work life. (Thesis No. 451171) [Master's thesis, Abant İzzet Baysal University-Bolu]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Kaplan, V. (2021). Investigation of Teachers' Psychological Capital and Organizational Stress Sources According to Some Variables. *Journal of Erciyes Academy* 35(1), 9-136.
- Karasar, N. (2016). Scientific research method. (30th Edition). Ankara: Nobel Academic Publishing.
- Kaya, A., Balay, R. & Demirci, Z. (2014). Examining the psychological capital levels of teachers working in secondary education (The case of Şanlıurfa province). *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(48).
- Kaya, Ş. F. (2022). The relationship between teachers' organizational justice perceptions and positive psychological capital. (Thesis No. 756893) [Master's thesis, Akdeniz University-Antalya]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Kelekçi, H. (2015). The relationship between teachers' positive psychological capital and their efficacy beliefs. (Thesis No. 395061) [Master's thesis, Dumlupınar University-Kütahya]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Kösterelioğlu, A. M. (2011). The relationship between primary school teachers' quality of work life and job alienation. (Thesis No. 278836) [Doctoral dissertation, Abant İzzet Baysal University-Bolu]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Kümbül Güler B. & Emeç H. (2006). The effect of optimism on life satisfaction and academic achievement. *Journal of Dokuz Eylül University Faculty of Economics and Administrative Sciences*, 21(2), 129-149.
- Luthans, F., Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Management Department Faculty Publications*, 33(2), 143-160.
- Oruç, E. (2015). The effect of positive psychological capital on political behavior: A research on academicians. (Thesis No. 393688) [Doctoral dissertation, Sakarya University-Sakarya]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Özgöl, E. (2023). The relationship between job life quality perceptions and job satisfaction levels of teachers working in vocational and technical education institutions. (Thesis No. 813235) [Master's thesis, Düzce University-Düzce]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Sarıcı, D. (2015). Teachers' views on job satisfaction and positive psychological capital levels (İzmir-Foça district example). (Thesis No. 415910) [Master's thesis, Abant İzzet Baysal University-Bolu]. Council of Higher Education Thesis Center.



- Savur, N. (2013). A research on the relationship between authentic leadership and psychological capital of employees. (Thesis No. 347353) [Master's thesis, Afyon Kocatepe University-Afyonkarahisar]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. & Çinko, M. (2008). Data analysis with SPSS in social sciences. (2nd Edition). Istanbul: Beta Publications
- Şahin, A. (2010). Organizational culture-management relationship and managerial effectiveness. *Journal of Finance*, 159, 21-33.
- Tösten, R. (2015). Examination of teachers' perceptions of positive psychological capitals. (Thesis No. 398387) [Doctoral dissertation, Gaziantep University-Gaziantep]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Tösten, R. & Özgan, H. (2014). Positive psychological capital scale: validity and reliability study. *Ekev Academy Journal*, 18(59), 429-442.
- Usta, E. & Korkmaz, Ö. (2010). Pre-service teachers' perceptions of computer competencies and technology use and their attitudes towards teaching profession. *International Journal of Human Sciences*, 7(1), 1335-1349.
- Uysal, F. G. (2002). Quality of working life and contemporary management. *Journal of Work, Power, Industrial Relations and Human Resources*, 4(1).
- Ülker Tümlü, G. & Receptoğlu, E. (2013). The relationship between psychological resilience and life satisfaction of university academic staff. *Journal of Higher Education and Science*, 3(3), 205-2013.
- Yazıcı, Z. (2022). Examination of the relationship between positive psychological capital and organizational burnout perceptions of teachers. (Thesis No. 398387) [Doctoral dissertation, Zonguldak Bülent Ecevit University-Zonguldak]. Council of Higher Education Thesis Center.
- Yollu, S. (2023). Investigation of the relationship between school administrators' authentic leadership behaviors and teachers' positive psychological capital and moral courage behaviors. (Thesis No. 797157) [Doctoral dissertation, Gazi University-Ankara]. Presidency of the Council of Higher Education