



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI

**ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL
BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sema İNCEKARA

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN

ALANYA

2020

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Sema İNCEKARA

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Program Adı: Eğitim Yönetimi

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN

ALANYA

(2020)

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....

Sema İNCEKARA

ÖNSÖZ

Tez yazım sürecim boyunca bana her zaman destek veren, bıkmadan usanmadan sorularımı cevaplandıran, pandemi süresince, bu zorlu aşamalarda dahi uzaktan eğitimlerle yardımcı olarak disiplinli bir şekilde ilerlememi sağlayan değerli hocam ve danışmanım *Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN'e* sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Zorlu bir süreç olan yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, çalışmamın ortaya çıkmasında katkısı olan değerli hocalarıma; Prof. Dr. Kamile DEMİR'e ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu KOÇAK'a, tez yazım sürecinde her türlü desteği veren, beni yalnız bırakmayan Öğr. Gör. Ezgi KULAK'a, eğitim yaşantım boyunca hep desteklerini hissettiğim hala da hissetmekte olduğum annem ve babama, ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım. Bu zorlu tez sürecinde beni cesaretlendirerek yanımda olan, sevgisini, anlayışını, sabrını ve desteğini hiç esirgemeyen sevgili eşim Osman İNCEKARA'ya, ayrıca iki yıl süren yüksek lisans eğitimim ve tez yazım sürecim boyunca birlikte geçireceğimiz zamanlardan çalmak zorunda kaldığım, desteklerini hissettiğim, beni anlayışla karşılayan çocuklarım Erkmen Arda ve Eda Alya'ya; sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın alanyazına önemli bir katkı sunmasını temenni ederim.

15.10.2020

Sema İNCEKARA

ÖZET

ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sema İNCEKARA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Eylül, 2020 (180 Sayfa)

Araştırmada özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun örneklemin belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiş olup örneklem 299 öğretmenden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak nicel verilerin toplanması sürecinde örgütsel mutluluk ölçeği ile örgütsel bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde standart sapma, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, çoklu doğrusal regresyon analizi, pearson korelasyon katsayısı, parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi ile parametrik testlerin varsayımlarının karşılanamaması durumunda parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmanın nitel çalışma grubunu belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda farklı görev ve branşlardan toplam sekiz gönüllü öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde hem içerik analizi hem de betimsel analiz kullanılmıştır.

Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluğa ilişkin görüşleri nicel bulgular açısından değerlendirildiğinde; olumlu duygular ile potansiyeli gerçekleştirme puanlarının yüksek olduğu; olumsuz duygular boyutunda ise göreceli olarak düşük olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin okullarında mutlu oldukları söylenebilir. Örgütsel bağlılık düzeylerinin ise orta seviyede olduğu görülmektedir. Özel okul öğretmenlerinin cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu ve çalışma sürelerine

göre örgütsel mutluluk alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Örgütsel bağlılık alt boyutlarında ise cinsiyet ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmazken branş, okul türü ve çalışma süresi değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Örgütsel mutluluğun alt boyutlarından olumlu duyguların ve potansiyelin gerçekleştirilmesinin tüm örgütsel bağlılık alt boyutları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) ile pozitif anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Örgütsel mutluluğun alt boyutlarından bir diğeri olan olumsuz duyguların ise diğerlerinin tersine tüm örgütsel bağlılık alt boyutları (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) ile negatif anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin okullarına karşı olumlu duygular hissedip mutlu olduklarında okullarına karşı bağlılıklarının da artacağı söylenebilir.

Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığa ilişkin regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; örgütsel mutluluğun tüm alt boyutlarının (olumlu duygular, olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi) birlikte örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılığı anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir.

Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili düşünceleri ise nitel bulgular bağlamında değerlendirildiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okullara karşı olumlu duygular hissettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin okulda mutluluğunu etkileyen faktörlerin başında eğitim- öğretim faaliyetleri içinde yer alan çalışmaların geldiği görülmüştür. Ayrıca öğretmenleri motive edici çalışmaların yapılmasının okulda mutluluğunun artırılması için önemli olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkların sağlanması için öğretmenlerin çalıştıkları kuruma karşı duygusal bağlılıklarının artırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları okullara bağlılıklarını artıran diğer faktörler; çalıştıkları okullarda öğretmenleri mutlu edecek çalışma ortamlarının hazırlanması, maaşlarının zamanında ödenmesi ve meslektaşlar ile olumlu ilişkiler içinde olmaları şeklinde ifade edildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel Okul, Özel Okul Öğretmenleri, Örgütsel Mutluluk, Örgütsel Bağlılık.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ORGANIZATIONAL HAPPINESS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT LEVELS OF PRIVATE SCHOOL TEACHERS

Sema İNCEKARA

Department of Educational Sciences

Alanya Alaaddin Keykubat University, Institute of Graduate Studies,

September, 2020 (180 Pages)

Within the scope of the study, it was tried to determine the relationship between the organizational happiness and organizational commitment levels of private school teachers. The explanatory sequential mixed design, one of the mixed method design, was used in the study. The simple random sampling method, one of the random sampling methods, was used in the determination of the sample of the quantitative dimension of the research, and the sample consisted of 299 teachers. The quantitative data were collected using the Organizational Happiness Index (OHI) and the Organizational Commitment Scale. In the data analysis, standard deviation, frequency, percentage, arithmetic mean, multiple linear regression analysis, the Pearson's correlation coefficient, t-test for independent t-test and one-way ANOVA for independent samples, and in case of the failure to meet assumptions of parametric tests, the Mann-Whitney and the Kruskal-Wallis tests were used.

The maximum variation sampling method, one of the purposive sampling methods, was used to determine the qualitative study group of the research. In this context, a total of eight volunteer teachers from different tasks and branches were included in the study group. Both content analysis and descriptive analysis were used to analyze qualitative data.

When the private school teachers' opinions related to organizational happiness were evaluated in terms of quantitative findings; it was seen that teachers' scores of realizing their potential with positive emotions were high, while it was relatively low in terms of negative emotions. In this context, it can be said that teachers are happy in their schools. Their organizational commitment levels were found to be partially higher than the medium level. No significant difference was found in the organizational happiness

sub-dimensions of private school teachers by gender, branch, school type, educational status and working time. In organizational commitment sub-dimensions, on the other hand, while no significant difference was found by gender and educational status, a significant difference was found by the variables of branch, school type and working time.

It was found that positive emotions and realization of potential, which are sub-dimensions of organizational happiness, have positive significant relationship with all sub-dimensions of organizational commitment (emotional commitment, continuance commitment, and normative commitment). Negative emotions, another sub-dimension of organizational happiness, were found to have a negative significant relationship with all sub-dimensions of organizational commitment (emotional commitment, continuance commitment, and normative commitment), unlike the others. In this context, it can be said that teachers' commitment to their schools will increase when they feel positive and happy with their schools.

When the results of the regression analysis regarding organizational happiness and organizational commitment were examined; it was seen that all sub-dimensions of organizational happiness (positive emotions, negative emotions, realization of potential) together significantly predict emotional commitment, continuance commitment and normative commitment which are sub-dimensions of organizational commitment. In this case, in order for increasing the organizational commitment of private school teachers; to make them happier in their schools, and to prepare environments where they can realize their potential are also very important in removing their negative emotions.

When the thoughts of private school teachers about organizational happiness and organizational commitment levels were evaluated in the context of qualitative findings; it was observed that teachers have positive feelings towards the schools they work in. It was found that the primary factor affecting teachers' happiness at school is the studies included in the educational activities. Besides, it was observed that motivating the teachers is important for increasing their happiness in the school. In order to ensure teachers' organizational commitment, teachers' emotional commitment to the institution they work for should be increased. In addition, other factors that increase teachers' commitment to the schools they work in were stated as the factors such as preparing working environments that will make teachers happy in their schools, timely payment of their salaries, and having positive relationships with colleagues.

Keywords: Private School, Private School Teachers, Organizational Happiness, Organizational Commitment.



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler	7
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Tanımlar.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mutluluk	9
2.2. Pozitif Psikoloji	11
2.2.1. Öznel iyi oluş.....	13
2.2.2. Psikolojik iyi oluş	14
2.3. Mutluluk Kuramları	14
2.3.1. Uyum kuramı.....	14
2.3.2. Sabit nokta kuramı.....	15
2.3.3. Aşağıdan yukarıya kuramı.....	15

2.3.4. Yukarıdan aşağıya kuramı	15
2.3.5. Erek kuramı	15
2.3.6. Etkinlik kuramı	15
2.3.7. Yargı kuramı.....	16
2.3.8. Görecelilik kuramı.....	16
2.4. Örgütsel Mutluluk.....	16
2.4.1. Olumlu duygular	19
2.4.2. Olumsuz duygular.....	20
2.4.3. Potansiyelin gerçekleştirilmesi	20
2.5. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk	20
2.6. Öğretmenlerde Mutluluk	22
2.7. Mutluluk ve İlişkili Olduğu Kavramlar	23
2.7.1. Örgütsel mutluluk ve çevresel faktörler	23
2.7.2. Örgütsel mutluluk ve iş.....	23
2.7.3. Örgütsel mutluluk ve yönetim	23
2.7.4. Örgütsel mutluluk ve iletişim	24
2.7.5. Örgütsel mutluluk ve iş doyumu	24
2.8. Örgütsel Bağlılık.....	24
2.9. Örgütsel Bağlılık ve İlişkili Olduğu Kavramlar	26
2.9.1. Örgüte bağlılık	26
2.9.2. İşe bağlılık	26
2.9.3. Mesleğe bağlılık	27
2.9.4. Çalışma arkadaşına bağlılık.....	27
2.9.5. Yönetime bağlılık	28
2.9.6. Örgütsel sadakat	28
2.9.7. Örgütsel adalet.....	29
2.10. Örgütsel Bağlılığın Önemi.....	29
2.11. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması.....	29
2.11.1. Tutumsal bağlılık.....	30
2.11.1.1. Kanter'insınıflandırması	30
2.11.1.2. Etzioni'insınıflandırması.....	31
2.11.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırması	31
2.11.1.4. Katz ve Kahn sınıflandırması.....	32
2.11.1.5. Allen ve Meyer'insınıflandırması	32
2.11.2. Davranışsal bağlılık	34

2.11.2.1. Becker'in yaklaşımı	35
2.11.2.2. Salancik'in yaklaşımı.....	35
2.11.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımı	35
2.12. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	36
2.12.1. Kişisel faktörler	36
2.12.2. Örgütsel görevsel faktörler	37
2.12.3. Durumsal faktörler.....	40
2.12.4. Örgüt dışı faktörler	41
2.13. Örgütsel Bağlılığı Geliştirme Araçları.....	41
2.14. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları	43
2.15. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı	44
2.15.1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını geliştirme araçları.....	45
2.16. Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki	46
2.17. İlgili Araştırmalar	48
2.17.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar	48
2.17.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	55
3.2. Çalışma Grubu / Evren ve Örneklem.....	56
3.2.1.Nicel Araştırma için evren örneklem bilgisi.....	56
3.2.2.Nitel araştırmaya katılan katılımcıların kişisel özellikleri.....	57
3.3. Veri Toplama Araçları	58
3.3.1 Nicel veri toplama araçları	58
3.3.1.1. Örgütsel Mutluluk Ölçeği	59
3.3.1.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	64
3.3.2.Nitel veri toplama araçları	69
3.4. Verilerin Toplanması	70
3.5. Verilerin Analizi	71
3.5.1.Nicel verilerin analizi	71
3.5.2. Nitel verilerin analizi	73
3.5.3. Etik hususlar	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1.Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Nicel Verilere ilişkin Bulgular	76
4.1.1. Örgütsel mutluluğa ilişkin bulgular	76
4.1.2 Örgütsel bağlılığa ilişkin bulgular	81
4.1.3.Özel okulda görev yapan öğretmen görüşlerine göre örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye dair bulgular	87
4.2. Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Nitel Araştırma Bulguları	92
4.2.1. Öğretmenlerin okuldaki duygu durumları	92
4.2.2. Öğretmenlerin okulda mutluluğunu etkileyen faktörler	93
4.2.3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen faktörler	98
4.2.3.1. Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler	99
4.2.4. Öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp-çalışmamaya iten nedenler	101
4.2.5. Öğretmenlerin çalıştıkları okulu önerme sebepleri	102
4.2.8. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörler	104
4.2.9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktörler.....	106
4.2.10. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için yapılması gereken çalışmalar.....	107
4.2.11. Öğretmenlerin hayallerindeki okul.....	109
4.2.12. Öğretmenlerin okulları ile ilgili metafor algıları	112

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	114
5.1.1. Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığa ilişkin nicel araştırma sonuçları	115
5.1.1.1. Örgütsel mutluluğa ilişkin araştırma sonuçları	115
5.1.1.2.Örgütsel bağlılığa ilişkin araştırma sonuçları	118
5.1.1.3.Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye ait nicel araştırma sonuçları	122
5.1.2. Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığa ilişkin nitel araştırma sonuçları.....	124
5.1.2.1. Öğretmenlerin okuldaki duygu durumlarının sonuçları.....	124

5.1.2.2. Öğretmenleri okulda mutlu eden faktörler ile ilgili sonuçlar.....	124
5.1.2.3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen faktörler	126
5.1.2.4. Öğretmenlerin çalıştıkları ve çalışmak istedikleri okul	131
5.2. Öneriler	136
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	136
5.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler	137
KAYNAKÇA	138
EKLER	152
EK-1: Ölçek İzinleri	152
EK-2: Etik Kurul İzin Belgesi	153
EK-3:Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzin Belgesi.....	154
EK-4: Nicel Veri Toplama Araçları	155
EK-5: Görüşme Soruları	158
EK-6: İntihal Raporu	159
ÖZGEÇMİŞ.....	160

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Mutluluğun üç unsuru	11
Şekil 2.2. Örgütsel mutluluğun boyutları	19
Şekil 2.3. Örgütsel bağlılıkta tutumsal perspektif	30
Şekil 2.4. Örgütsel bağlılıkta davranışsal perspektif	34
Şekil 3.1.Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin t-değerleri.....	61
Şekil 3.2. Örgütsel Mutluluk Ölçeği maddelerinin faktör yük değerleri.....	62
Şekil 3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin t-değerleri.....	66
Şekil 3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği maddelerinin faktör yük değerleri.....	67



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 3.1. Nicel araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımı	56
Tablo 3.2. Nitel araştırmaya katılan katılımcıların kişisel bilgileri	58
Tablo 3.3. Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin uyum indeksleri.....	63
Tablo 3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin uyum indeksleri	68
Tablo 4.1. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	76
Tablo 4.2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri	77
Tablo 4.3. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri	77
Tablo 4.4. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri	78
Tablo 4.5. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri	79
Tablo 4.6. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri	80
Tablo 4.7. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	81
Tablo 4.8. Cinsiyete değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri.....	82
Tablo 4.9. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri	82
Tablo 4.10. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri	84
Tablo 4.11. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri	85
Tablo 4.12. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri	86
Tablo 4.13. Özel okul öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin basit korelasyon analizi sonuçları.....	87
Tablo 4.14. Örgütsel mutluluk alt boyutlarının duygusal bağlılık ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.....	88
Tablo 4.15. Örgütsel mutluluk alt boyutlarının devam bağlılığı ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.....	89
Tablo 4.16. Örgütsel mutluluk alt boyutlarının normatif bağlılık ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları.....	91

Tablo 4.17. Öğretmenlerin okula geldiği zaman hissettikleri duygu durumlarına ilişkin görüşleri	92
Tablo 4.18. Öğretmenlerin okulda kendilerini mutlu eden durumlar hakkındaki görüşleri	93
Tablo 4.19. Öğretmenlerin okulda kendilerini mutsuz eden durumlar hakkındaki görüşleri	95
Tablo 4.20. Okulda mutluluğunun artırılması için nelerin yapılabileceği hakkındaki öğretmen görüşleri	96
Tablo 4.21. Okulda öğretmenleri çalışmaya iten nedenler hakkındaki öğretmen görüşleri	99
Tablo 4.22. Bir sonraki eğitim öğretim döneminde çalıştıkları okulda devam edip etmeyecekleri hakkındaki öğretmen görüşleri	101
Tablo 4.23. Öğretmenlerin çalıştıkları okul meslektaşlarına tavsiye edip etmeyecekleri hakkındaki öğretmen görüşleri	102
Tablo 4.24. Örgütsel bağlılığı artıran faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri	104
Tablo 4.25. Örgütsel bağlılığı azaltan faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri	106
Tablo 4.26. Örgütsel bağlılığı artıran faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri	108
Tablo 4.27. Hayallerindeki okul hakkındaki öğretmen görüşleri	110
Tablo 4.28. Öğretmenlerin çalıştıkları okul ile ilgili metafor algıları hakkındaki görüşleri	112

KISALTMALAR LİSTESİ

CFI	: Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi)
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	: Goodness of Fit Index (İyilik Uyum İndeksi)
HD	: Homojenliğin Desteklenmesi Yaklaşımı
LISREL	: Linear Structural Relations (Doğrusal Yapısal İlişkiler)
M	: Mean (Aritmetik Ortalama)
NNFI	: Non-normed Fit Index (Normlaştırılmamış Uyum İndeksi)
Ö1	: Öğretmen 1
ÖBÖ	: Örgütsel Bağlılık Ölçeği
ÖMÖ	: Örgütsel Mutluluk Ölçeği
RMSEA	: Root-mean Square Error of Approximation (Tahmin Hatalarının Ortalamasının Karekökü)
SD	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
SRMR	: Standardized Root Mean-square Residual (Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamasının Karekökü)
SS	: Standart Sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
TKB	: Teftiş Kurulu Başkanlığı
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
VIF	: Variance Inflation Factor (Varyans Şişme Faktörü)

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Yönetimlerde oluşan çağdaşlaşma adımları, uzun süreli varoluşlar için işgörenin niteliği ile beraber çalışma yaşamı üzerine düşünmeye zorlamıştır. İşgörenin fiziksel olduğu kadar ruh sağlığı yani psikolojisi üzerindeki iyileştirmeler çağdaşlaşma adımlarında önem kazanmıştır. İşgörenin çalışma durumlarını anlamak, ileriye yönelik tahminlerde bulunmak, buna bağlı durumları kontrol altına almak, verimliliği sağlamak örgütsel davranışın esaslarındandır. İşgörenlerin davranışlarını anlamaya odaklı örgütsel bağlılık konusu, verimlilik ve performans açısından örgütlerin de önemle üzerinde durması gereken bir konudur (Polat ve Uğrulu, 2009). İşgörenlerin hayat standartlarında en iyiye ulaşmasındaki faktörlerden birinin, iş yaşamındaki mutluluğun sağlanması olduğu düşünülürse örgütsel bağlılığın hayat kalitesini olumlu yönde desteklediği söylenebilir (Gündoğan, 2010).

Örgütsel mutluluk kavramını, eğitim örgütleri açısından değerlendirdiğimizde özel okullarda görülen sık öğretmen değişimleri, öğretmenlerin çalışma performansları olumsuz etkilemektedir. Bu etkiler, öğretmenlerin iş ve özel hayatlarında sıkıntı, moral bozukluğu yaşamalarına ve sağlık sorunlarına sebep olmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin örgütlerindeki mutlulukları bireysel ve örgütsel bağlamda önemli hale gelmektedir (Keser, 2018). Bununla beraber iş doyumunu yüksek, işinden memnun öğretmenler, öğrencilerine ve işleyeceği derse karşı olumlu tutumlar sergilemektedirler (Dertlioğlu, 2016). Örgütsel bağlılıkları yüksek ve çalıştıkları örgütte mutlu olan öğretmenlerin kendisinden isteneni ve bekleneni, en iyi biçimde sunan öğretmen olduğu görülmektedir (Gündoğan, 2010). Çalışmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırma sorularına, araştırmanın önemine, araştırmanın sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

Günümüz yönetim anlayışında işgörenlerin daha etkin ve verimli olabilmeleri için işgörenlerin nitelikleri ve çalışma koşulları göz önünde bulundurulmaya başlanmıştır. İşgörenlerin ruhsal durumunu ve çevresel şartlarını iyileştirmeye yönelik fikirler daha da önemsenmeye başlanmıştır. Örgütsel davranış konusunda işgörenlerin tavırlarını anlamak, gelecekle ilgili tahminler yapmak, davranışları kontrol altına almak örgütsel verimliliği artırmaktadır. İşgörenlerin davranışlarını anlamaya yoğunlaşan örgütsel bağlılık konusu, verimliliğin artırılması ve performans artışı açısından örgütlerin de

önemle üzerinde durması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Polat ve Uğrulu, 2009). İşgörenlerin hayat standartlarında en iyiye ulaşmasındaki etkenlerden birinin iş yaşamındaki mutluluğun sağlanması olduğu düşünülürse, örgütsel bağlılığın hayat kalitesini olumlu yönde desteklediği söylenebilir. Ayrıca işgörenlerin çalıştıkları örgütlerde var olan sorunları ortaya çıkaran değil, tam tersine bu sorunu çözüp ortadan kaldıran bireyler olması gerektiği belirtilmektedir. Çözüm odaklı işgörenler örgütsel bağlılıkları yüksek, örgütte mutlu, üzerine düşen görevi eksiksiz yerine getirmeye çalışan, verimi yüksek kimselerdir (Gündoğan, 2010).

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknoloji ve buna bağlı değişen dünya sürecinde; insan faktörü, örgütler bazında önemli bir hal almıştır. Bu durum örgütlerde bazı alanlarda değişimi de zorunlu hale getirmektedir. Bireylerin örgütlerde daha etkin ve verimli olabilmesi bu süreçte örgütsel bağlılıkla sağlanabilmektedir (Sevimli, 2015). Örgütler dünya ekonomileriyle başa çıkabilmek ve devamlılığını sürdürebilmek için birçok problemi çözmek zorundadırlar. Örgütler işgörenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak için maliyetlerini düşürerek, performanslarını artırmak, mutlu bir ortam yaratmak, ürünlerini iyileştirmek ve kaliteyi artırmak durumundadır (Deniz, 2013). Örgütlerde görülen değişimler, işgörenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte işgören, motivasyon eksikliğinden dolayı sıkıntılar ve sağlık sorunları yaşayabilmektedir. Bu bağlamda “mutluluk” kavramı araştırılması gereken önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışma hayatının karmaşası ve rekabet koşulları örgütler açısından çalışanların örgütsel bağlılığını, iş tatminini ve işte devamlılıklarını artık daha fazla önemsemelerini gerektirmektedir (Keser, 2018).

Örgütlerde farklı biçimlerde karşılaştığımız “bağlılık” kavramının okul için de vazgeçilmez bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. İşgörenlerin hayat standartlarının iyileştirmesindeki faktörlerden birinin, iş yaşamında mutlu olmalarının sağlanması olduğu düşünülürse, örgütsel bağlılığın hayat kalitesini olumlu yönde desteklediği söylenebilir (Sevimli, 2015). Ayrıca işgörenlerin sorun üreten değil, sorunu çözüp ortadan kaldıran bireyler olması gerektiği düşüncesi örgüte bağlılığı fazla, örgütte mutlu olan işgörenlerin verimi daha yüksek, üzerine düşen görevi tam yapan bireyler olduğu ifade edilmektedir (Gündoğan, 2010). Örgütsel mutluluk açısından çalışanların bağlılığı oldukça önem arz etmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların uzun süre aynı

örgütte çalışmaya devam eden ve yüksek iş doyumuna sahip örgüt üyelerinden oluştuğu ifade edilmektedir. Bu işgörenler, örgütlerinde daha yaratıcı ve daha mutludurlar (Kuş, 2016).

Mutluluk kavramı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmacılar mutlulukla ilgili çalışanların birbirleri ile uyumu, iletişim, kişilerarası yaşam ve iş doyumunu, ekonomik koşullar, maaş yetersizliği, ek ders eksikliği, yönetim süreçleri, yöneticilerin kendilerine yeterli destek vermemesi, işverenlerin verdikleri sözleri yerine getirmemesi, ders programlarının dağılımında adaletli olunmaması gibi yönetsel eksikliklerin olması, performans değerlendirme sistemlerinin ve sonuçlarının güvenilir olmaması yani örgütsel güvenin olmaması, stres gibi sorunları olduğu saptamışlardır (Bulut, 2015; Çetin, 2019; Döş, 2013; Kotoğlu, 2019; Moçoşoğlu ve Kaya, 2018; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001; Teftiş Kurulu Başkanlığı [TKB], 2006). Mutluluk ve bağlılık kavramlarının örgütlerde ve yönetsel süreçlerde işgörenlerin verim ve etkinliği açısından giderek daha önemli bir hale gelmesi araştırmacıların bu konular üzerine yoğunlaşmasını gerekli kılmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin okullarında daha yüksek performans gösterdikleri, daha fazla sorumluluk aldıkları, daha uyumlu ve üretken oldukları görülmüştür ve bu durumun mutlulukla ilişkili olduğu anlaşılmıştır (Bakan, 2018; Çetin, 2004). Öğretmenlerin bulundukları kurumda mutlu olması, öğrencileriyle daha güçlü ve sağlıklı bir iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler de örgütsel mutluluktan pay alarak, yüksek motivasyon ve güdülenme ile eğitim hayatından haz almaktadırlar (Balay, 2014). Öğretmenlerin örgütlerinde mutlu olması ve örgütlerine olan bağlılıklarının eğitimin kalitesine olumlu etki edeceği düşünüldüğünde, bu bağlamda araştırmanın amacı özel okullarda örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ortaya koymak olarak belirtilebilir.

Mutluluk ve bağlılık ile ilgili alanyazında çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da özel okullarda örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan çalışma oldukça az bulunmaktadır. Gerçekleştirdiğimiz bu çalışmanın alanyazına olumlu katkı sağlayacağı düşünüldüğü için bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Özel okullarda çalışan öğretmenler ile ilgili yapılan örgütsel mutluluk araştırmalarında; meslektaşların birbirleri ile uyum sorunu yaşadıkları görülmüştür. Çalışanların uyum içinde çalışması, işgörenin örgütüne bağlılığını sağlayan önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Bulut, 2015). Allen ve Meyer (1990)'ın "örgütsel mutluluk ölçülebilir ve niteliksel verilerde iletişimi etkiler ve sorun oluşturur" tezi bir

diğer bulgudur. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla olan iletişimi, yaşamlarını ve iş doyumlarını olumsuz etkilemektedir. Bunu ekonomik koşullar, maaş yetersizliği, ek ders eksikliği, yönetim süreçleri, yöneticilerin kendilerine yeterli destek vermemesi gibi iş hayatındaki olumsuz davranışlar izlemektedir ve çalışma hayatında yöneticiler başta olmak üzere birçok çalışan için çeşitli sorunların bulunduğu ifade edilmiştir (Bulut, 2015; Kotoğlu, 2019; Moçoşoğlu ve Kaya, 2018).

Seligman ve Csikszentmihalyi, (2000)'e göre işgörenlerin yaptıkları işi önemli görmemesi, meslektaşlarıyla ve yöneticileri ile iletişimde yaşadıkları sorunlar, olumsuz çalışma ortamı, stres ve işgörenlere verilen dışsal pekiştireçlerdeki (terfi-ödül) adaletsizlikler işgörenleri örgütlerinde mutsuz etmektedir (Akt. Bulut 2015). Ayrıca işverenlerin verdikleri sözleri yerine getirmemesi işgörenleri örgütlerinde mutsuz etmekte ve işgörenler tarafından işlerin zamanında bitirilememesine sebep olabilmektedir (Döş, 2013). Diğer taraftan örgüt çalışanlarının bilinçli bir şekilde bilgi paylaşımını kesmesi örgütsel güvenin sarsıldığının bir göstergesidir. Bu durumda örgütsel bağlılık, örgütsel gelişim ve öğrenme, örgütsel mutluluk zedelemektedir. Kendini örgüt içinde yalnız hisseden birey, enerjisini kendini korumaya ve sessiz kalmaya harcar, örgüt içindeki etkinliği azalır. Sürekli mutsuzluk, stres kaynaklı fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklar yaşamasına neden olur ve kişiyi örgütten uzaklaştırır. Bireylerin tek tek mutsuz olması örgütteki diğer çalışanlara da yansır. Bu nedenle topluluk içi iletişimin ve etkileşimin önemli olduğu eğitim kurumlarında örgütsel mutluluk ve güven birbirini etkileyen iki önemli unsur olarak kendilerini göstermektedirler (Kotoğlu, 2019; Moçoşoğlu ve Kaya, 2018). Bireyler, gündelik yaşamda karşılaştığı sorunlarla baş edemediği zaman içsel olarak sıkılır; ruhsal, bilişsel ve duygusal olarak gerilir. Belirsizliğin ortaya çıkardığı bu içsel sıkıntı hali, sorun çözüldüğü zaman ortadan kalkar ve bir rahatlamayı da beraberinde getirir. İçsel bir doygunluk hali ve mutluluk olarak nitelendirilen bu durum psikolojik ve fizyolojik olarak bir denge ve huzur sağlar. Hayatın merkezinde yer alan mutluluk, insana neşeli, hareketli ve samimi bir yapı kazandırır (Döş, 2013).

Eğitim kurumlarında bireyler sağlıklı bir iletişime ve bilgi paylaşımına ihtiyaç duyarlar. Aynı zamanda kendini ifade edebilmek, örgütsel güvenin varlığında gerçekleşebilir (Nartgün ve Ergün, 2017). Örgütsel güvenin olmadığı ortamları hisseden işgörenin stres; fiziksel hastalıklar, davranışsal bozukluklar, mutsuzluk, umutsuzluk, işe gitmeme, endişe, depresyon gibi durumlara maruz kaldığı ifade edilmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Stresin beklenen düzeyden fazla olması, işten duyulan

huzur ve mutluluğun (iş doyumu) azalmasına, öğrencilerin beklentilerinin karşılanamamasına, örgütlerde işe devam etmemeye (devamsızlık), bazı ruhsal bozukluklara, iş bırakma hatta tükenmişliğe sebep olabilmektedir (Naylor, 2001).

Maslach ve Jackson (1981)'a göre psikolojik açıdan yorgunluk, bireysel başarının azalması ve kişilik algısının eksilmesi olarak tanımlanan tükenmişlik, öğretmenlerde duygusal, fiziksel yorgunluk ile birlikte hatta psikolojik bazı problemler de yaşatabilmektedir. Böylelikle öğretmenlerin örgütlerindeki öznel iyi oluş düzeyleri de olumsuz bir şekilde etkilenmektedir (Nartgün ve Ergün, 2017). Capel (1991)'e göre eğitim ve öğretimin niteliğini ve niceliğini azaltan bu durum, öğretmenlerin sınıflarına girdiklerinde öğrenciler ile olan etkileşimlerini de azaltmaktadır.

Yapılan araştırmalar, bireyin öznel iyi oluş düzeyi arttıkça topluma kazandırdığı fayda düzeyinin artması için daha fazla istek duyduğunu ortaya koymaktadır (Deci ve Ryan, 2009). Öğretmenlik, toplum için faydalı olanı ortaya koymak denildiğinde ilk akla gelen mesleklerden birisidir. Ayrıca zorlukları olan ve stres unsuru yüksek bir meslektir. Duygusal olarak yoğun bir emek, fedakârlık isteyen bir iştir (Brennan, 2006). Yaşanılan çağda öğretmenlerden beklenenler giderek fazlalaşmaktadır, öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri istenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlere daha başka sorumluluklar da yüklenmektedir. Öğretmenler, akademik sorumlulukların beraberinde öğrenci sorumluluklarıyla da baş etmek zorunda kaldıklarından dolayı, yoğun stres ve tükenmişlik problemleri yaşamaktadırlar (Hargreaves, 1998).

Toplumlarda değişim ve gelişim, etkinlik anlayışını etkilemiş ve aktivitelerin faydaları daha da önem kazanmıştır. Kişilerin rekreasyon etkinliklerine katılmaları, işgörenlerin ve işverenlerin beceri ve yeteneklerinin farkına varabilmelerine, kendilerini keşfederek yaşayabilmelerine, yaşam mutluluğu ve iş performansları arasındaki ilişkiyi daha etkili düşünebilmelerine katkı sağlamıştır. Mutluluk ve başarıyı elde etmek için sağlam dünya görüşüne sahip olma gerekliliği, ülkenin ekonomik açıdan gelişmesi, ülkenin kalkınması, gelişmiş ülkelerin rekreasyon aktivitelerini geliştirerek bütün kesimlere ulaştırabilmesi gibi toplumsal faydaların olduğunun farkına varmaları da rekreasyon etkinliklerini daha cazip hale getirmiştir (Sevin ve Şen, 2019).

Toplumsal değişim ve gelişim anlayışı en fazla eğitim kurumlarında dile getirilmektedir. Faydalı bir değişim ve gelişim süreci de ancak kaliteli, başarılı ve verimli eğitim sunan kurumlar sayesinde oluşacaktır. Bu bağlamda; eğitim ve öğretimde kurumların başarıları öğretmenlerin başarıları ve verimlilikleri ile paraleldir. Beklenen bu başarı işgörenin verimli bir ortamda mutlu bir şekilde işinin gereklerini yerine

getirmesiyle sağlanabilmektedir. Eğitim kurumlarının verimli olması öğretmenlerin mutlu olması ile de paraleldir. İstendik davranışların sağlanması için öğretmenlerin mutlu olması gerekir. Mutlu öğretmen, mutlu eğitim kurumunu; mutlu eğitim kurumu da kalkınma düzeyi yüksek toplumu ortaya çıkarır. Bu süreçte eğitimin ne denli önemli olduğu ve öğretmenlerin eğitimin yapı taşı olduğu göz ardı edilmemelidir.

Öğretmenlerin bulundukları kurumlarda mutlu olmaları öğretmen ve öğrencilerin daha güçlü ve sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin kurduğu pozitif iletişim sayesinde öğrenciler de örgütsel mutluluktan yeterli payı alacak, güdülenecek; öğrencilerin okuldan daha çok haz alması sağlanacak ve bu durum örgütsel mutluluğa fayda sağlayacaktır (Balay, 2014). Bu bağlamda mutluluk kavramı çok önemlidir, çünkü bireyin her türlü fiziksel ve ruhsal sağlığı, sosyal ve beşeri ilişkileri, iş yaşamındaki başarısı mutluluk kavramından etkilenmektedir (Özdemir ve Koruklu, 2011).

TÜİK (2018), “Yaşam Memnuniyeti Araştırması”nda mutluluğun kaynağı olarak nitelendirilebilecek değerlerden sağlık, sevgi, iş, başarı kategorileri belirlenmiş ve bireyleri mutlu kılan en önemli değer “sağlık” olduğu; ardından ise “sevgi”nin geldiği belirtilmiştir. “Başarı”, “para” ve “iş” gibi değerlerin ise bireylerin üyesi olduğu örgütlerce karşılanabilir olduğundan hareketle, örgütsel mutluluğun insanların mutluluğunun etkisinde payı olduğuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca okullarda ya da iş yerlerinde işe yeni başlayan işgörenlere; çalışanların, yöneticilerin veya işverenlerin destek vermesi uyum sürecinin daha etkili ve kısa sürede gerçekleşmesini sağlayacaktır. İşgörenlerin bağlılıklarının artırılması için sosyal etkinlikler ve çeşitli aktiviteler düzenlenebilir, moral ve motivasyon yemekleri verilerek öğretmenlerin kaynaşmasını sağlanabilir (Demircan, 2019).

Örgütler dünya ekonomileriyle başa çıkabilmek ve devamlılıklarını sürdürebilmek için birçok problemi çözmek durumundadır. Örgütlerin maliyetleri düşürerek, performanslarını artırmaları, mutlu bir ortam yaratmaları ve ürünlerini iyileştirmeleri, kalite ve verimliliği artırmaları örgütsel bağlılığın geliştirilmesi için daha da fazla önem kazanmaktadır (Deniz, 2013). Bu durum öğretmenler açısından düşünüldüğünde ise öğretmenlerin bulunduğu kurumda mutlu olması, öğrencilerle daha güçlü ve sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlarken, öğretmenlerin kurdukları iletişim sayesinde, öğrencilerin de örgütsel mutluluktan yeterli payı almasını ve öğrencilerin güdülenerek daha çok haz alması yolunu da açmaktadır. Sosyal yönü ağır basan eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel mutlulukları bu okulların etkililiği ve verimliliği üzerinde önemli etkiye sahiptir (Balay, 2014).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler

Çalışmanın amacı özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaçtan hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

I. Aşama (Nicel Kısım)

1. Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri nedir? Örgütsel mutluluk düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu, çalışma süresi) göre farklılık göstermekte midir?

2. Özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir? Örgütsel bağlılık düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu, çalışma süresi) göre farklılık göstermekte midir?

3. Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

II. Aşama (Nitel Kısım)

4. Özel okul öğretmenlerinin okulda hissettikleri duygu durumları nedir?

5. Çalıştıkları okulda öğretmenlerin mutluluğunu etkileyen nedenler nelerdir?

6. Çalıştıkları okullarda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen nedenler nelerdir?

7. Öğretmenlerin çalıştıkları ve çalışmak istedikleri okul nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mutlu olmaları, örgütlerine bağlılıklarını artırması bakımından örgütsel açıdan yapıcı nitelikte olabilir. Dolayısıyla çalışma, eğitim kurumlarında olumlu bir çalışma ortamının baskın hale getirilebilmesi, örgütsel bağlılığın artırılabilmesi, böylece örgütsel mutluluğun ve örgütsel bağlılığın artması hem öğrenci başarısını hem de verimliliğin artırılması açısından önem taşımaktadır.

Milli Eğitim Temel Kanunun genel amaçlarında belirtildiği gibi Türk Milli Eğitiminin genel amacı, “Türk Milletinin bütün fertlerini ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte

yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır; .mutlu nesiller yetiştirmektir.” (MEB, 1973, md.2). Bu bağlamda mutlu nesiller yetiştirebilmek için okul çalışanları olarak öğretmenlerin okullarında mutlu olabilmelerinin ve örgütlerine bağlılıklarının yüksek olmasının oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz.

1.4. Tanımlar

Özel Okul: Mülkiyeti kişiye veya bir özel kuruluşa ait eğitim öğretim yeri (TDK, 2019).

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, muallim (TDK,2019).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde mutluluk, örgütsel bağlılık, örgütsel mutluluk, mutluluk kuramları açıklanmış ve bu kuramlar alanyazın ekseninde açıklanmıştır.

2.1. Mutluluk

Mutluluk, insanlık tarihi ile eşleştirilir. Mutluluk kavramı konusunda filozoflar; insanlığın varoluşunun amacı olduğu düşüncesinde birleşirler. Filozoflar ve bilim insanları yüzyıllardır mutluluğu kendimiz için istediğimizi anlatsalar da mutluluğun aslında ne olduğu, gerçekte var olup olmadığı konusunda bir görüş birliğine ulaşamamışlardır. Geçmişten günümüze önemini koruyan mutluluk kavramı, yaşamın amacını nitelemesi nedeniyle, dünyada ve ülkemizde çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Mutluluk araştırmaları sosyal bilimlerin de ilgi odağı haline gelmiştir (Bülbül ve Giray, 2011).

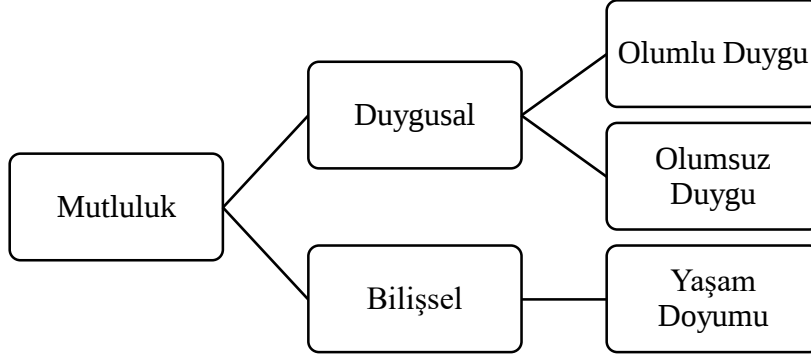
Tanımı ile ilgili birden fazla bilgiye ulaştığımız mutluluk kavramı, Latince’de “bolluk ve refah”, Yunanca’da “büyük zenginlik”, Almanca’da “mal mülk edinmede başarı”, Fransızca’da “bolluk ve kazanç”, İngilizce’de ise “zengin olma” kavramlarını karşılamaktadır (Yurtseven, 2019). Türkçe’de ise mutluluk kavramı “Bütün özlemlere, eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık” olarak karşımıza çıkmaktadır (TDK, 2019).

Birden çok tanımı bulunan mutluluk Farabi’de insanın kendini gerçekleştirmesini (Akt.Yılmaz, 2011), Bentham’da zevk, “yaşamdan alınan keyif ve acıların toplamını” (Akt. Veenhoven ve Dumludağ, 2015), Aristo’da “iyiyi yapmak ve “faydalı olmak” (Keser, 2018) anlamını karşılamaktadır (Bulut, 2015). Farklı dillerdeki mutluluk terimleri incelendiğinde mutluluğu anlamanın mutsuzluk ve kötülüğü de anlamak olduğu anlaşılmakta; mutluluğu yakalayamayan bireylerin ölüm, mutsuzluk, umutsuzluk gibi hallerle karşı karşıya kaldığı gözlemlenmektedir (Yılmaz, 2011).

Tanımı kişiden kişiye değişen mutluluk kavramı basit görünse de alanı oldukça geniş ve açıklaması da hayli zor bir olgudur (Tingaz, 2013). Bu tespit ışığında insanların aynı durumlarda farklı tepkiler gösterebildiği, kişiyi mutlu eden durumların başka bir kişiyi mutlu etmeyebileceği; mutlu olan insanların çevresiyle kıyaslandığında daha üstün performans gösterebildikleri; çoğu zaman başarılı oldukları, bu durumu hayatlarının her evresinde

uyguladıkları, mutlu insanın genç, sağlıklı, eğitimli, maddi kazancı yüksek, sosyal, iyimser, tasasız, inançlı, evli ve yüksek özgüvenli, iş prensibine sahip, mütevazı arzulara sahip, kadın veya erkek fark etmeksizin, geniş bir bilgi birikime sahip olduğu gözlemlenebilir (Boehm ve Lyubomirsky, 2008; Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Gülenç, 2013; Sancak, 2019). İnsanların uzun vadeli hoş etki düzeylerini, hoş olmayan etki eksikliği ve yaşam memnuniyetini içeren mutluluk, kişinin olumlu olarak hissettiği duyguları daha çok, olumsuz olarak hissettiği duyguları ise daha az hissetmesi; hayattan fazla miktarda doyum alması olarak ifade edilmektedir (Arman ve Tan, 2018; Diener, 1984).

Tanımlar mutluluğun çeşitli bileşenlerden oluştuğunu gözler önüne sermiştir. Diener (2000)'ın iş doyumunu, yaşamdan alınan doyum, olumlu duygu ve düşük seviyede olumsuzluk olarak sıraladığı bu bileşenleri, Waterman (1993) *“yüksek seviyede olumlu duygu, düşük seviyede olumsuz duygu ve bireyin yaşamının tamamına ilişkin bilişsel değerlendirmesi olmak üzere üç çekirdek bileşenden oluştuğunu ifade eder.”* Buna rağmen mutlulukla iş birbirine sıkı sıkıya bağlıdır (Arslan, 2018). Mutluluk çeşitli filozof ve araştırmacılarca hedonik (zevke ait) ve eudaimonik (ruhun iyi durumda olması) olarak tanımlansa da araştırmacılar ortak bir paydada buluşamamışlardır; mutluluğa ulaşmanın asıl amacının felsefi bir görüş olarak kabul edildiği ortak bir karardır. İnsan ahlakının temelinde mutlu olmayı ifade eden hedonik düşünce de mutluluğun arzulara olduğunu, yaşam doyumunun uyumlu olmasını, olumlu duyguların yoğunlaştırılmasını ve olumsuz duyguları içermemeyi ifade etmektedir (Bulut, 2015). Diener (2004) ise mutluluğu, yaşam doyumunu da içine alan hayat doyumunu olarak ifade etmekte; mutluluk ve mutlulukla ilgili kavramları aynı anlamda kabul etmektedir (Lu, 2000). Bu kavram literatürde öznel iyi olma olarak karşılık bulmaktadır. Andrews ve Withey'e (1976) göre mutluluk (öznel iyi olma) hali ise olumlu duygu, olumsuz duygu ve yaşam doyumunu olmak üzere üç boyutta temellendirilmektedir (Bulut, 2015). Kangal (2013) ise mutluluğun unsurlarını Şekil 2.1'de görüldüğü gibi üç boyutta açıklamaktadır:



Şekil 2.1. Mutluluğun üç unsuru (Kangal, 2013).

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere mutluluğun yapısı duygusal ve bilişsel olmak üzere ikiye ayrılır (Diener, 1985; Kangal, 2013). Olumlu ve olumsuz duygular temelli olan duygusal boyutta olumlu duygular, bireyi mutlu kılar. Umutlu ve neşeli olma hali, ilgi duyma, gurur duyma ve heyecan gibi kavramlar olumlu duygulara örnektir. Farabi’nin “Her şey zıttı ile bilinir.” ifadesinden yola çıkarak olumsuz duyguları ifade etmek için üzüntülü, stresli, sıkıntılı ve endişeli olma hali; suçluluk, utanç duyma ve kıskançlık gibi negatif duygular kullanılabilir (Atik, 2018; Kangal, 2013). Mutluluğun bilişsel boyutu yaşam doyumu olarak tanımlanır; bireyin kendi yaşamından aldığı doyum ile değerlendirilir. Yaşam doyumu kavramı ise birey yaşamının her alanının değerlendirmesini olarak ifade edilir (Kangal, 2013).

2.2.Pozitif Psikoloji

Pozitif psikoloji mutluluk kavramını pozitif deneyimlerde kullanır. Mutluluk kavramının ilgi alanının artmasında pozitif psikolojinin etkisi oldukça fazladır (Tosun, Ay ve Keser, 2018). Psikolojinin sadece olumsuz hastalıkları, zayıflıkları inceleyen bir bilim olarak anılması artık geride kalmıştır. Bunun yanında hastalıkların tedavi edilmesinde, bireylerin sahip oldukları potansiyellerinin ortaya çıkarılmasında, ruhi ve bedeni iyileştirmede de pozitif psikolojiden yararlanılmaktadır. Bu durum, bireylerin potansiyellerin güçlü yönlerinin incelenmesini zorunlu kılmaktadır (Topuz, 2014; Güler, 2015).

Pozitif psikoloji, daha sonraki yıllarda travma, depresyon, stres gibi sorunlardan ziyade mutsuzlukların belirleyicilerine odaklanmış; yıllarca dini motiflerle açıklanmaya çalışılan mutluluk kavramı İkinci Dünya Savaşı sonrasında incelenmeye alınmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra psikoloji, tedaviden farklı olarak pozitif duygu ve kişilik özelliklerini ortaya çıkarma üzerine odaklanmaya başlamıştır (Seligman,1998; Bulut, 2015). Seligman (1998)'a göre psikoloji mutluluğu artıracak iki temel unsuru kapsamaktadır: İyimserlik ve halis mutluluk. Çalışmalar bireyin mutlu olmasını sağlamak çerçevesinde yoğunlaşmaktadır. İnsanların olumlu deneyimleri, her açıdan iyi oluşları deneyimlerinden ortaya çıkan doyumları, gerçekleştirdikleri işte aldıkları zevkleri; pozitif psikolojinin temel odaklarını “sevgi, cesaret iletişim becerisi, affedebilme, özgünlük...” kapsar (Bulut, 2015).

Pozitif psikoloji, yeni teoriler ortaya koymaz. İnsanlığın olumsuzluğa yönelişini engelleyerek olumlu düşünüşü davranışa dönüştürür ve bireyleri mutlu kılmanın yollarını arar. Bu durum işgörenlerin motivasyonlarını, dayanaklıklarını, üretkenliklerini artırır; pozitif ortamlar oluşturur. Bu tür ortamlarda çalışanlar iş güvensizliği, tükenmişlik ve stres gibi olumsuz örgütsel davranışlardan uzaklaşarak olumlu davranışlara yönelirler (Gavin ve Mason, 2004).

İşverenlerin ve işgörenlerin yaşamlarındaki her an iş yaşantılarına da yansır. Olumsuz hayat standartları göz önüne alındığında bu durumun daha da arttığı gözlemlenir. Bu olumsuz etmenler işgörenlerin çalışma hayatı kalitesinde düşüş meydana getirir. Tam da bu durumda pozitif psikoloji devreye girer. Pozitif psikoloji kişilerin ruhsal ve bedensel iyi halleridir. Öznel iyi oluş örgütlerde güveni, verimliliği ve genel anlamda mutluluğu artırır (Turner vd., 2002).

Luthans'ın umut, iyimserlik ve dayanaklığın, çalışanların iş doyumunu, performansını ve örgütsel mutluluğunu olumlu etkilediği vurgusu bu düşünceleri desteklemektedir. Bu bağlamda örgüttekilerin öznel iyi oluşları, örgüt atmosferini ve örgütlerin mutluluğunu olumlu yönde etkilemektedir (Youssef ve Luthans, 2007; Bulut 2015).

İş, bireyin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamada vazgeçilmez bir olgudur; bireyin bir işte çalışması yaşamının büyük bir kısmına karşılıktır (Kuşdil vd., 2004). Akademik çalışmalar göstermektedir ki “işteki mutluluğun” alan yazındaki karşılığı “iş tatmini, duygusal bağlılık (affective commitment), işe adanma (engagement), iyilik hali (well-being), iş doyumudur” (Fisher, 2010).

İşteki mutluluk unsurları: “Yaptığı işi keyifle yapmak, yaptığı işten gurur duymak, sorumluluk almak, sürekli öğrenme ve gelişme isteği, eğlenceli insanlarla birlikte çalışmak,

kendini işe kolaylıkla motive edebilmek, enerjik ve dinamik olmak gibi olgulardır” İşte “daha fazla yaratıcılık, hızlı kariyer ilerlemesi, daha fazla destek alma, iyi performans sergileme, çalışma arkadaşları ve yöneticileri ile iyi ilişkiler kurabilme” olarak karşımıza çıkmaktadır (Pryce-Jones, 2010).

Mutluluk kavramının geçmişe oranla daha fazla araştırılmasının birey ve örgüt amaçlarına hizmet ettiği öngörülmektedir; yapılan işten doyumun elde edilmesi, kişinin yaşantısına olumlu katkılar sağlaması, örgütteki mutluluğu daha da önemli hale getirmektedir (Tosun vd., 2018).

2.2.1. Öznel iyi oluş

Mutlulukla benzeştirilen, mutluluğun bilimsel ele alınışı olarak adlandırılan öznel iyi oluş, iyi yaşam ve kaliteli bir toplum için incelenmesi gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların ruhsal gelişimlerinin iyi olabilmesi, içinde bulundukları çevreye ve topluma uyumu, zorluklarla başa çıkabilmesi öznel iyi oluşla açıklanır. Bu kavram bireylerde her zaman var olan ancak üzerinde fazla durulmayan, varlığını her daim hissettiren bir yansımadır (Yurtseven, 2019). Öznel iyi oluş hayatın, memnuniyet ve dengesinin pozitif ve negatif şekilde psikolojik sağlık açısından varoluşsal zorluklarla ilişkilendirilmesidir (Keyes vd., 2002). Öznel iyi oluş, insanların uzun vadeli hoş etki düzeylerini, hoş olmayan etki eksikliğini ve yaşam memnuniyetini içerir (Diener, 1984).

Yapılan tanımlamaların dışında Kangal (2013), öznel iyi oluş ile bireylerin yaşamlarını değerlendirmesini kendisine konu edinen bir psikolojiyi mutluluk tanımı ile eş değer tutmaktadır; Günlük konuşma diliyle öznel iyi olma hali Kangal (2013)’a göre de mutluluk ile eşdeğerdir. Diener (2000)’da “mutluluk” terimini, öznel iyi olma ile eş anlamlı olarak ele almaktadır. Easterlin, (2003), Frey ve Stutzer (2001) de “mutluluk, yararlılık, iyi-oluş, yaşam doyumunu ve refah” kavramlarını anlamdaş olarak kullanan diğer araştırmacılar olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan (2018).

Öznel iyi oluş araştırmalarında hedef, bireyin psikolojisindeki etkileri iyi ve olumlu yönde artırabilmektir. Bu alanın duygu miktarı bireylerin ruhsal bakımdan analiz edilmesini anlatmaktadır (Çelik, 2008; Yetim, 2001; Solmaz, 2017). Öznel iyi oluş akıl ya da ruh sağlığı ile aynı anlamda değildir. Buradan yola çıkarak öznel iyi oluşun psikolojik sağlık için yeterli olmadığı da söylenebilir (Yurtseven, 2019).

Öznel iyi oluş kavramı aynı zamanda "olumlu ve olumsuz duygular arasındaki fark olarak tanımlanmakta ve üç boyutta incelenmektedir. Öznel iyi oluş kişiseldir, birey kendi değerlendirmelerini yapar. Öznel iyi oluş, yalnızca olumsuz faktörlerin olmaması olarak

algılanmamalıdır. Öznel iyi oluş psikolojik sağlıktan fazlası olup, kişinin yaşamının genel değerlendirmesidir (Başatik, 2018).

2.2.2. Psikolojik iyi oluş

Yaratıcılık, bilgelik, yetenekli olma, maneviyat gibi iyi olma halini odak noktası olarak seçen psikolojinin alt dalı olarak tanımlanan pozitif psikoloji, bireyin gelişimsel bağlamda ilerlemesi anlamında fonksiyonlarını tam olarak gösterebilmesini ifade eder. Psikolojik iyi oluş, iyi olma, iyi oluş, iyilik hali, öznel iyi oluş, bireyi psikolojik yönleriyle ele alıp bünyesine barındırır (Bulut ve Dilmaç, 2018).

Psikolojik iyi oluş, bireyin yaşam kalitesinin ve psikolojik durumuna yansıyan kişinin yaşantısına ait maddi ve manevi ruhsal açıdan memnun ve tatminkâr olma, sağlıklı olma haline denmektedir. Psikolojik iyilik hali, yaşamın her alanında hayatın iyi bir şekilde sürdürülmesi demektir (Dikmen, 2019).

2.3. Mutluluk Kuramları

Mutluluk kavramı, tarihten günümüze gelinceye kadar önemini yitirmemiştir. Bu durum herkesin mutlu olmak istemesi ve mutluluğu bir araç olarak görmesi olarak açıklanmaktadır. Mutluluk kavramı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bireylerin nasıl ve neden mutlu olduğunu açıklamak için birçok kuram oluşturulduğu görülür. Bu kuramlardan birkaçı; uyum kuramı, sabit nokta kuramı, yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramları, erek kuramı, etkinlik kuramı, yargı kuramı ve görecelik kuramı olarak çeşitlendirilebilir (Bülbül ve Giray, 2011).

2.3.1. Uyum kuramı

Bireylerin yaşamlarını iyi ya da kötü nasıl değerlendirdiklerine ilişkin düşüncesi uyum kuramı ile ilgilidir. Helson (1947)'ın adaptasyon seviyesi olarak ifade ettiği kuramında bireylerin içinde bulundukları an ile geçmişte yaşadıkları anları karşılaştırması bunun sonucu olarak yaşanan mutlu anların sürekliliğinin sağlanırken yaşanan kötü olayların zamanla bireyde üzüntü ve mutsuzluk yarattığı ifade edilmektedir. Bu algılama biçimi ise “Hedonik Döngü Modelinin” temelini oluşturmaktadır (Güler ve Dönmez, 2011).

Kültürel kökenleri ne olursa olsun, uyumun kavramsallaştırılması birbiriyle ilişkilidir. Kişilerarası uyum, iç dengeyi ve kendi içindeki barışı vurgular. İçsel durumların uyumu ve zihin-beden uyumu örnek olarak gösterilebilir. Kişilerarası uyum, dayanışma ve

karşılıklı bağımlılık ile ilişkilidir. Evlilik, aile, sosyal, ırksal gruplar arası uyum gibi çeşitli bağlamlarda kendini gösterir (Lopez, 2011).

2.3.2. Sabit nokta kuramı

Karamsarlığın temel bir nedeni, “hedonik adaptasyon” adı verilen bir süreçle insanların olumlu yaşam değişikliklerine alışması için şaşırtıcı bir yeteneğe sahip olmalarıdır ve muhtemelen büyük inişler ve çıkışlardan sonra bile döndükleri mutluluk ayar noktalarını genetik olarak etkiledikleri içindir (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005).

2.3.3. Aşağıdan yukarıya kuramı

“Aşağıdan Yukarı” teorisi, mutluluğun birçok küçük zevkin toplamı olduğunu ileri sürer. Bunun bir yatkınlık veya özellik olduğunu iddia edenler, mutluluğun sadece mutlu duygular yaşamakla kalmayıp, mutlu bir şekilde hareket etme eğilimi olduğunu ileri sürer. Bu kuram mutluluğu, kişinin yaşadığı küçük küçük mutlulukların toplamı olarak görmektedir (Furnham ve Cheng, 2000).

2.3.4. Yukarıdan aşağıya kuramı

“Yukarıdan Aşağıya” yaklaşımı, olumlu bir şekilde deneyimleme yönünde küresel bir eğilim olduğunu varsayar ve bu nedenle bir kişi mutlu olduğu için zevk alır. Kişilik özelliklerinin, kişinin karşılaştığı veya seçtiği durumu değil, olaylara tepki verme yolunu etkilediği düşünülmektedir (Furnham ve Cheng, 2000).

2.3.5. Erek kuramı

Diener ve Fujita (1995), değişen kaynakların, belirli hedeflerine bağlı olarak farklı insanlar için öznel iyi oluşu yordadığını göstermiştir. Bu, fiziksel çekicilik veya para (dışsal hedefler) gibi faktörlerin, bu varlıklardan sonra çabalayan bireyler için öznel iyi oluşla ilişkili olacağını göstermektedir. Öte yandan, içsel hedeflere ulaşmak (kişisel gelişim, samimiyet ya da toplum hizmeti) anlamlı bir yaşam elde etmek, bir kişi olarak büyümek ve gelişmek ve başkalarıyla kaliteli bağlar kurmak olarak tanımlandığı için psikolojik iyilikle daha ilgili olmalıdır (Keyes vd., 2002).

2.3.6. Etkinlik kuramı

Argyle and Lu (1990)’ya göre, dışadönük bireylerin yarısının mutlulukları katıldıkları belli bazı sosyal aktivitelerle ilişkilendirilebilir. Özetle, bazı dışadönük bireylerin içedönük

bireylere göre neden daha çok zevk alacaklarını gösteren bazı modellemeler olsa da, ilgi çekici bir olasılık, dışadönüklerin özelliklerinin aslında daha yüksek seviyelerde olumlu etkinin bir sonucu olduğu fikridir (Diener vd., 1999).

2.3.7. Yargı kuramı

Memnuniyet kararları daha sonra mevcut koşullar ve bu standartlar arasındaki tutarsızlıklara dayanır. Yukarı doğru karşılaştırmayı içeren bir tutarsızlık (yani karşılaştırma standardının daha yüksek olduğu durumlarda) memnuniyetin azalmasına neden olurken, aşağı doğru karşılaştırma daha fazla memnuniyete neden olacaktır (Diener vd., 1999).

Öznel iyi oluş, insanların duygusal tepkilerini, alan doyumlarını ve küresel yaşam doyumunu kararlarını içeren geniş bir kategoridir. Spesifik yapıların her birinin kendi başlarına anlaşılması gerekir ancak bileşenler genellikle büyük ölçüde ilişkilidir. Bu da daha yüksek düzen faktörüne ihtiyaç olduğunu gösterir (Stones ve Kozma, 1985).

2.3.8. Görecelilik kuramı

Görecelilik kuramı; gelişme umudu ile yaşanan bir dünyada bireyler daha mutlu olabilecekleri fikri ile yaşamaktadırlar. Bugün gelişme umuduyla yaşıyoruz. Daha mutlu olabileceğimiz fikri özellikle daha iyi bir toplum inşa ederek genel mutluluğun uzun vadede iyileştirilebileceği fikri bu inancın bir parçasıdır. Sosyal ilerlemeye olan inanç, aslında, daha önceki yüzyıllarda ütopyacı düşünceye dayanan mevcut refah devletlerinin ideolojik bir başka temelidir. Mutluluğun genel olarak iyileşme umudu olmadan, refah devletleri muhtemelen çıkar çatışmalarına ve misyonerlik hareketlerine yenik düşecekleri belirtilmektedir (Veenhoven, 1991).

2.4. Örgütsel Mutluluk

Öznel olarak yorumlanabilen, insanları ortak bir noktada birleştiren bütünlüğe mutluluk denir. Öneminin yadsınamayacağı mutluluk kavramı toplumların da ortak ve vazgeçilmez değeridir (Çetin, 2019; Kuvvet 2019). Araştırmacıların ve bilim insanlarının çalışmaları doğrultusunda bireysel mutluluğun artışıdaki yoğunluk, örgütlerin de genel mutluluğunu artırıp artıramayacağı sorusunu gündeme taşımıştır. Bireysel mutluluk örgütsel mutluluk ile doğru orantılı değildir; örgütsel mutluluk kişilerin bağımsız mutluluklarını ifade etmez, bu kavramı bir bütün olarak ele alır (Bulut 2015).

Mutluluk, çevresel etkilerden ayrı düşünülemeyen kişisel mutluluktan ziyade bir bütün olarak ele alınan bir kavramdır. Bireyin çevresel etmenlerle oluşturduğu mutluluk-

mutluluk düzeyi bu tanımları çeşitlendirmektedir (Kuvvet, 2019). Mutlu olan insan, üstün performans gösterebilen, işlerinde başarılı olabilen, mutluluğu hayatlarının her anında uygulayabilen sağlıklı, eğitilmiş, maddi kazancı yüksek, sosyal, iyimser, tasasız, inançlı, evli ve yüksek özgüvenli, iş prensibine sahip, mütevazı arzulara sahip, kadın veya erkek fark etmeksizin, geniş bir bilgi birikime sahip olarak tanımlanır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Myers ve Diener (1995)'e göre yüksek benlik saygısı, kişisel kontroller, iyimserlik ve dışadönük olma mutlu insanları diğerlerinden ayıran çeşitli etkenlerdendir. Dolayısıyla örgütte dışadönük ve kişisel kontrolünü sağlayabilen işveren ve işgörenlerin mutluluk oranları diğerine göre daha fazladır. Mutlu işgörenler örgütü de etkilerler; örgütsel iyi oluş aynı zamanda örgütsel mutluluk olarak da ifade edilebilir (Moçoşoğlu ve Kaya, 2018).

Öznel bir deneyim olarak adlandırılan mutluluk, Rego ve Cunha (2008)'ya göre kişilerin kendi aralarında sosyal ve kurumsal bağlamda oluşturdukları bir olgudur. Mutlulukta bağlam zorunluluğu olan çalışmalar önemlidir; bireyler çeşitli bağlamlarda deneyimlerini farklılaştırır. İş hayatı, bireylerin mutluluk seviyelerinde en fazla incelenen bağlamlardan birisidir. Bu bağlam, tek başına bireyi mutlu etmeyebilir ama bireyin iş hayatında mutlu veya mutsuz olması kişisel hayatını etkilemektedir. Bireylerin mutlu bir yaşam sürdürebilmelerinde iyi örgütlerde çalışma gerekliliği de vurgulanmalıdır (Gavin ve Mason, 2004).

Bireylerin genel mutluluğunu etkileyen önemli değişkenlerden biri kabul edilen örgütlerde, bireyler olumlu ve olumsuz birçok duyguyu bir arada yaşamaktadır. Örgütsel mutluluk bu bağlamda incelendiğinde örgüt ortamında bireylerin çeşitli duyguları yaşadığı, mutlu olmayı amaçladıkları görüş birliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan, 2018; Warr, 2007).

Bireylerin örgütlerde geçirdikleri zaman, harcadıkları enerji dikkate alındığında örgütlerin bireyin hayatında hem kişisel hem sosyal hem de siyasi yönden bir kaynak durumunda olduğu gözlemlenir. Tüm bu açıklamalar ışığında bireylerin ve toplumların mutluluğunu şekillendirmede işin ve örgütün önemi belirtilmelidir. Dünyada insanların ve doğal olarak toplumların mutluluklarının belirlenmesinde örgütün ve işin önemi ve gerekliliği anlatılmalıdır. Bunun sebebi bireylerin zamanlarının büyük bir bölümünü örgütlerinde geçiriyor olmalarıdır (Gavin ve Mason, 2004; Helliwell vd., 2017). Bazı örgütlerde, işgörenin mutluluğu örgüt mutluluğu ile doğru orantıda görülmüştür. Örgüt, işgörenlerin potansiyelini önemser. Bu durumda örgüt hedeflerine ulaşılmasında işgören potansiyelinin açığa çıkarılabilmesi önemli bir konudur ve bu işgörenin örgütte mutlu

olmasının sağlanması ile başarılabilir bir durumdur. Buna karşın bazı örgütler, işgörenlerin mutluluğu konusunda ilgilenmemektedir (Çetin, 2019).

Bilim insanlarının ve alan bilimcilerinin yaptıkları çalışmalar dikkate alındığında örgütsel mutluluğun tam bir tanımının mevcut olmadığı gözlemlenmiştir. Örgütsel mutluluk, kişilerin performansının en üst düzeyde olması ve bu performansı harekete geçiren zihin yapısına sahip olması olarak tanımlanırken aynı zamanda kişinin bireysel ya da ortak çalışmalarda karşılaştığı sorunlar, elde edileceği yükselişler olgusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Bulut,2015). Price-Jones (2007) örgütsel mutluluğun örgütten mutlu olma, örgüte güven duyma gibi pozitif olgular dışında nadir de olsa mutsuzluk, tatminsizlik gibi negatif duyguları da kapsadığını belirtmiştir. Bakker ve Oerlemans (2011) ile Diener vd. (1991)’ne göre ise örgütsel mutluluğu sadece doyum elde etme, olumlu duygular taşıma, olumsuz kavramların azlığı, memnuniyet olgusunun fazlalığı olarak tanımlanamaz. Örgütsel mutluluk, yaşamın bir anlamının da olmasını karşılamaktadır (Arslan, 2018). Örgütsel mutluluk, pozitif duyguların işin anlamı ile bir arada olmasıdır. Örgütsel mutluluk ayrıca hem kişisel hem de çevresel bileşenlerin işgörenler üzerindeki duygu durumları olarak da karşımıza çıkmaktadır. Brief ve Weiss (2002) örgütsel mutluluğu, örgütteki çalışanların olumlu duygularının daha yoğun ve sık olması ya da olumlu duygularının olumsuz duygularından fazla olma hali olarak da tanımlamaktadırlar (Kuvvet, 2019).

İşgörenlerin örgütlerden duyduğu hoşnutluk ve hoşnutsuzluk durumu olarak tanımlanan iş doyumunu işgörenlerin isteklerinin paralel olduğu zamanlarda gerçekleşir (Davis, 1988).

Davis (1977)’e göre örgütsel mutluluk bazı alan yazıcılar tarafından yaşam tatmini, iş doyumunu veya özne iyi oluş olarak da tanımlanmaktadır. Kişilerin içsel olarak yaşadığı bir durum olarak adlandırılan örgütsel mutluluk, iş doyumunu algısı ile doğru orantılı olarak da görülebilmektedir (Kuvvet, 2019; Öztürk ve Özdemir, 2003).

Örgütsel mutluluk ile iş doyumunu paralel bir bütün olarak gören alan yazıcıların yanı sıra örgütsel mutluluk ve iş doyumunu arasında farklılıklar bulunduğunu öne süren alan yazıcılar da mevcuttur.

Price-Jones (2007)’a göre “örgütsel mutluluk ve iş doyumunu” arasında farklılıklar bulunmaktadır. Örgütsel davranışı inceleyen bilim insanları çoğunlukla yapılan işten alınan doyum, üretkenlikle ve bireyin kendi isteğiyle, örgüte devam ve devamsızlıkla, örgütteki iş kazalarıyla, bedensel ve ruhsal sağlık doyumunu ile ilişkilendirmektedir. “İş doyumunu, bireyin yaptığı iş ile ilgili düşüncesidir. Örgütsel mutluluk ise bireyin yaptığı işte ne hissettiğidir. İş doyumunu bireyin bağlı olduğu örgütün etkisi altında olan bir faktördür. Örgütsel mutluluk

bireyin kendi sorumluluğudur. Çalıştıkları örgütlerde mutlu olduğunu ifade eden bireyler iş doyum düzeyleri yüksek bireylerdir. Buna karşın iş doyumunu düzeyi yüksek olan bireyler, her zaman mutluluk düzeyleri yüksek bireyler değildir.” yorumuna göre örgütsel mutluluk iş doyumunu da kapsayan geniş bir kavramdır (Bulut, 2015).

Örgütsel mutluluk örgütteki duygulardan işin anlamlılığına ve işgörenin potansiyelin ne kadarını gerçekleştirdiğine dair olgular bulundurulur. Örgütsel mutluluk kavramı olumlu ve olumsuz duygular, kişisel özelliklerin geliştirilmesi bireyin kendi potansiyelinin keşfi gibi unsurlardan meydana gelir. Bu yaklaşımla örgütsel mutluluğun “olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi” olgularını barındırdığı belirtilmelidir (Arslan, 2018). Örgütsel mutluluk, olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi olmak üzere üç boyutta aşağıdaki şekil 2.2’deki gibi ifade edilmektedir (Arslan, 2018).



Şekil 2.2. Örgütsel mutluluğun boyutları (Arslan, 2018)

2.4.1. Olumlu duygular

Sevinç, zevk, memnuniyet, neşe, keyif, mutluluk, huzur ve sevgi kavramalarını kapsayan olumlu duygular yukarıda sayılan memnuniyet verici duyguları içermektedir. Olumlu duygular kapsamında iş yerinde “mutlu, heyecanlı, neşeli, hevesli, gururlu, istekli, huzurlu ve aktif olma” hali örgütsel mutlulukla paralel olarak ele alınmalıdır. Bu durum öğretmenler açısından düşünüldüğünde, öğretmenlerin okullarında kendilerini mutlu, huzurlu ve aktif hissetmeleri olumlu duygular kapsamına girmektedir (Çetin, 2019).

2.4.2.Olumsuz duygular

Olumsuz duygular; bireyin kendini üzgün hissetmesi, yaptığı işte endişeli olması, bulunduğu ortamda huzursuz olması ve stresli olması olarak sıralanabilir. Endişeli, öfkeli hissetme olumsuz duygular olarak adlandırılır. Olumsuz duygular, memnuniyetsizlik içeren kavramları içerir (Arslan, 2018). Olumsuz duyguların öğretmenlik tarafı düşünüldüğünde öğretmenin okulda huzursuz hissetmesi, gergin olması, sanki çabalarının boşa gitmiş hissi de olması gibi kavramlar da karşımıza çıkmaktadır (Kuvvet, 2019).

2.4.3. Potansiyelin gerçekleştirilmesi

Bu boyutun olumlu ve olumsuz boyutlardan farklı olduğu, kavramın örgütsel mutluluğun bilişsel yönünü yansıttığı belirtilmelidir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutu, bireyin kendini geliştirilmesi, kendi potansiyelin keşfetmesi ve bireyin kendini ortaya koyması gibi etkenlerden oluşur. Bireyin beceri ve potansiyellerini yansıtabileceği etkinliklerde yer alması, yaptığı işten zevk alması ile örgütlerinde yeni beceriler elde etme fırsatını yakalaması ile performansını artırması bu boyutla ilişkilendirilir. Bu boyut kapsamında kendi yüksek kapasitesini görebilme, var olan yeteneklerini daha da ilerletme, yaşadığı zorlukları alt etme, istenilen amaçlara ulaşma dürtüsü yer almaktadır. Boyut, okul ve öğretmen açısından ele alındığında, öğretmenin sahip olduğu becerileri sergileyebilecek olanaklara sahip olması, alan bilgisini aktarabilmesi, mesleki yeterliliklerini geliştirebilecekleri bir ortam olması gibi öğelerle anlatılabilmektedirler (Arslan, 2018).

2.5. Eğitim Örgütlerinde Mutluluk

Örgütsel mutluluk kavramı birçok örgütü ilgilendiren kavram olarak karşımıza çıkar. Eğitim örgütlerindeki örgütsel mutluluk bazı zorunlulukların yerine getirilmesi ile elde edilir.

Eğitim örgütlerinde gelişmeler büyük bir hızla devam etmektedir, ancak bu gelişmeler bazı problemleri de ortaya çıkarmıştır. Bu hızlı gelişimin gerisinde kalanlar, önceliklerini gözden geçirme gerekliliği duymuşlardır. Yapılan çalışmalar, UNA (2013), mutluluğu artıracak farklı durumlar yaratılmasını önermiştir (Bulut, 2015).

Bireylerin oluşturdukları örgütlerin mutlulukları örgüt hedeflerinin gerçekleştirilmesi adına büyük önem taşır; belirlenen hedeflere ulaşmada örgütün mutluluğu, küçümsenemeyecek bir önem teşkil eder. Bahsedilen örgütlerden okullar,

kişilerin ailelerinden sonra temel eğitimlerini aldıkları ilk yer kabul edilir; işgörenlerin öğrencilerle devamlı etkileşim içinde oldukları göz ardı edilmemelidir (Bulut, 2015).

Okullar, insan yetiştirmede en etkili örgütlerdir. Örgütlerin temel amacı her açıdan üstün olan bireyleri hayata hazırlamaktır. Nitelikli öğrencinin varlığı öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda örgütsel mutluluğu yakalamaları; öğretmen, öğrenci ve örgüt başarısını oluşturmaktadır (Korkut, 2019).

Çoğu birey tarafından iş yeri olarak nitelendirilen olgu, öğretmenlerde aynı ifadeyi karşılamaz. Öğretmen “iş yerine gidiyorum” ifadesi yerine “okula gidiyorum” ifadesini kullanır. Bu da öğretmenlerin yaptıkları olguyu bir iş olarak değil, hayatın bir parçası olarak gördüğüne işaretler. İş yerlerinde var olan patron-çalışan ilişkisi okullarda yönetici, öğretmen veli ve öğrenci boyutunda yaşanır. İş yerlerinde üretme zorunluluğunun oluşturduğu stres durumu okullarda öğrencilerin sağlıklarının korunması, veliye bilgi aktarımı-bu durum mesai saatlerinin dışına da taşar-şeklinde görülür. Öğretmenlik mesleğinden alınacak verimin seneler sonra insani ürünlerde görülmesi öğretmenlerin mesleklerinden doyum sağlamalarını zorunlu kılmaktadır. Mesleğinden doyum elde eden öğretmen okuluna, öğrencisine hatta kendisine faydalı olabilmek için bir gelişim içine girecektir; meslekte karşılaşılabilecek zorluklar ve engeller büyük ölçüde mesleki doyum ile çözülecektir (Bakioğlu, 2016).

Toplumların beklentisini karşılayacak olan insan figürünü yetiştirecek yerlerin eğitim kurumları olduğu düşünüldüğünde eğitimin temel öğelerinden kabul edilen öğretmenleri eğitim kurumlarından ayrı düşünmek imkânsızdır; öğretmenlerin yetiştirmiş olduğu bireyler toplumu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yalnızca bilgi üreten bir birey olarak algılanması büyük bir eksikliktir. Her yaş ve alandaki bireylerin düşünce yapısını geliştirmesi, sosyal ortamlara uyum sağlatması, bireylerin sahip olduğu yeteneklerini geliştirebilmesi ve ileride yapacağı mesleğe yönlendirmesi gibi etkilere sahip olan öğretmen bu hedeflerini gerçekleştirebilmek için eğitim kurumlarında mutluluğu yakalamalıdır (Çankaya, 2007; MEB, 1973).

Milli Eğitim Temel Kanunu’nun (MEB, 1973) 2. ve 3. maddelerinde bireylerin bir bütün olarak toplumun değişen ihtiyaçlarına cevap verecek sosyal, fiziksel ve psikolojik yetkinliklerle donatılmış eğitim kurumları açık bir sistem olma özelliğindedir; eğitim kurumları bireylerle çevreyle, kültürle sürekli etkileşim halindedir. Bu süreçte eğitim kurumları, sadece bir bina ve bahçeden oluşsan yapı olarak görülmemelidir. Binaların işlevselliğinin öğretmen, öğrenci, veli ihtiyaçlarına ve zamana cevap verebilecek şekilde dizayn edilmesi gereklidir. Tüm bu kuralları gerçekleştiren eğitim kurumlarında örgütsel

mutluluk, kendini gerçekleştirir. Öğretmen mutluluğunun bu binalarda daha fazla olduğu gözlemlenir (Weston 1998).

Nitelikli bir eğitim için nitelikli bir öğretmenin olması gerekliliği birçok çalışmada dile getirilmiştir. Öğretmenlerin niteliklerini sergileyebilecekleri okul binalarının öğretmen ve öğrenciler için verimli ve rahat kullanılabilmesi bu yargıyı gerçekleştirebilecektir. Öğretmen ve öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerine, mutlu olmalarına, eğitim öğretmenin niteliğinin artmasına; özellikle öğretmenlerin motivasyonlarının ve mutluluk düzeylerinin fazla olmasını okul kavramı belirleyecektir (Sancak, 2019).

2.6. Öğretmenlerde Mutluluk

Alanyazın incelendiğinde öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalarda stres, tükenmişlik, yalnızlık gibi olumsuz belirleyiciler; huzur, sevinç, öznel iyi oluşu belirleyen olumlu belirleyiciler araştırılmıştır. Öznel iyi oluş kavramı, öğretmenlerin kendi mesleklerini daha iyi anlama, öğretmenlerin işe bağlılığını artırma, işlerine olan devamsızlığı azaltma gibi ölçüleri belirlemektedir. Öğretmenler; öznel olarak iyi olduklarında, toplum, aile, işveren ve öğrenciler de bu durumdan olumlu yönde etkilemektedir (Ergün ve Nartgün, 2017).

Mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin, iş heyecanı ile birlikte üniversite hayatındaki ideal çalışma koşullarının aksine gerçek çalışma koşullarıyla karşı karşıya kalınca ümitsizlik, bocalama hatta farklı mesleklere yönelme duygularını yaşadıkları, zaman geçtikçe mesleki anlamda tecrübe kazandıkça bu endişenin yerini üretime ve sakinliğe bıraktığı gözlemlenmiştir (Bakioğlu, 2016).

Öğretmenlik mesleğinin zorlu ve stresli mesleklerin başında olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerden beklentilerin artması, öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekliliği, farklı sorumlulukları üstlenmelerinin beklenmesi gibi etkenlerin öğretmenlerde stres ve tükenmişlik gibi sorunları da beraberinde getirdiği gözlemlenmektedir. Bu olumsuz sonuçlar, performans düşüklüğüne, fizyolojik ve psikolojik rahatsızlıklara ve iş doyumunun azalmasına sebep olmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Öğretmenlerin aralarındaki konuşmalar dikkate alındığında bağlı bulundukları kurumda mutlu mu yoksa mutsuz mu oldukları anlaşılabilir. Öğretmenler okulda mutluluğun tam manasıyla ne olduğunu tanımlayamasalar da örgütsel mutluluğun iş doyumunu da içine alan eğitim kurumları ile tamamlanan bir kavram olduğunu düşünürler (Bulut 2015).

Bağılı bulundukları okulda olumsuz olgular dışında öğretmenleri mutlu kılan diğer öğeler öğretmene sunulduğunda mutlu öğretmen figürü oluştuğu görülmektedir. Mutlu öğretmenler daha verimli çalışır. Hem öğretmen işinde hem de fiziksel ve ruhsal doygunlukta daha titiz davranarak hem öğrencilere hem de kuruma, eğitimin her kademesine olumlu etkiler yaydıkları görülmektedir (Çetin, 2019; Ergün, 2017).

2.7. Mutluluk ve İlişkili Olduğu Kavramlar

Örgütsel mutluluk, çevresel faktörler, iş, yönetim, iletişim ve iş doyumu kavramları ile ilişkidir. Aşağıda mutluluk ve ilişkili olduğu kavramlar açıklanmaktadır.

2.7.1. Örgütsel mutluluk ve çevresel faktörler

Mutluluk duygusunun sadece bireye veya çevreye bağlı olmadığı, ancak ikisinin birleşiminden ortaya çıktığı gayet açıktır (Warr, 2007). Çevresel niteliklerin düşük olduğu ortamlarda, insanlar daha çok kendi düşük refah seviyelerini düşünürler ve bu refah seviyesini artırmanın yolunu ararlar. Ancak çevresel niteliklerin belirli bir düzeyde olduğu ortamlarda mutluluk biçimi, kişinin kendini doğrulayan endişelere açık hale geldiği bir noktaya yükseltilebilir (Warr, 2007).

2.7.2. Örgütsel mutluluk ve iş

Örgütsel mutluluk ve iş ile ilgili araştırmacıların yaptığı çalışmalarda; motive edici faktörlerin potansiyel olarak tüm çalışanların iş motivasyonunu artırabileceği varsayılmıştır (Ford, 1969). Hackman ve Lawler (1971) yaptıkları çalışmada iş özelliklerinin, çalışanların işyerindeki tutumlarını ve davranışlarını doğrudan etkileyebildiği sonucunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca temel boyutları yüksek işlerde çalışan işgörenler, yüksek iş motivasyonu, yüksek performans gösterirler ve işlere pozitif katılım göstermektedirler (Hackman ve Oldham, 1976).

2.7.3. Örgütsel mutluluk ve yönetim

Her düzeyde, mutluluğun hem bireyler hem de kuruluşlar için önemli sonuçları olduğuna dair kanıtlar vardır. Bireysel düzeyde mutluluğun kapsamlı bir ölçüsü, iş katılımı, iş tatmini ve duygusal örgütsel bağlılığı içermektedir. İşyerinde kişi düzeyinde mutluluk, hem çalışanlar hem de kuruluşlar için olumlu sonuçlarla ilişkilidir (Fisher, 2010).

Daha az mutlu meslektaşlarla karşılaştırıldığında, mutlu insanların daha fazla para kazandığı, üstün performans sergileyip daha yararlı eylemler gerçekleştirdiği ifade edilmektedir (Boehm ve Lyubomirsky, 2008).

2.7.4. Örgütsel mutluluk ve iletişim

Örgütsel iletişim araştırmacıları, örgütlerde etkileyici bağların doğal olarak geliştiğini ve bu gayri resmi sosyal ilişkilerin performans normlarını, hedeflerini, yönetsel ve çalışan iletişiminin yorumlarını, tanım ve etkililik standartlarını güçlü bir şekilde etkilediğini ortaya koymuşlardır (Mumby ve Stohl, 1996).

2.7.5. Örgütsel mutluluk ve iş doyumu

İş doyumu ölçekleri tipik olarak mutluluğu doğrudan değerlendiren herhangi bir madde içermediğinden, iş tatmini tam olarak mutluluk kavramını ölçmek için kullanılamaz. Sonuç olarak, örgütsel araştırmacılar, iş tatmininin işyerinde mutluluk için uygun bir ölçek olmadığı kanısını giderek daha fazla fark etmektedirler (Wright ve Cropanzano, 2000).

İş tatmini kişinin işine özgüdür, kişinin iş dışında yaşamının yönlerini içermez. Bu nispeten dar kapsam, mutluluk bileşeninin tipik olarak bireyin hayatının bir yönünü ifade eden, iş memnuniyetinden daha geniş bir yapı olarak kabul edildiği psikolojik iyilik üzerine yapılan araştırmaların aksine işaret etmektedir (Diener, 1984).

2.8. Örgütsel Bağlılık

İşgörenlerin niteliği ve yönetim anlayışlarının çağdaşlaşması, örgütlerin verimli ve etkili olması açısından giderek önem kazanmıştır. İşgörenin bedensel ve ruhsal pozitif halinin önemli olduğu anlaşılmıştır. İşgören davranışlarını anlamak, geleceğe dair tahminlerde bulunarak işgörenlerin davranışlarını kontrol etmek ve bu sayede verimliliği artırmak örgütsel davranışın alanına girmektedir. İşgörenlerin davranışlarını anlamaya odaklı örgütsel bağlılık konusu, verimlilik ve performans açısından örgütlerin de önemle üzerinde durması gereken bir konudur (Polat ve Uğrulu, 2009).

Yapılan araştırmalar örgütsel bağlılığın ayrı hallerde ve tanımlamalarla kullanıldığını göstermektedir. Bu bağlamda örgütsel bağlılık kavramının ne anlama geldiği konusunda genel geçer bir tanım bulunmamaktadır.

Bateman ve Strasser (1984), örgütsel bağlılığı, örgüte gösterilen sadakatle, örgütün gelişmesi için sarf edilen isteklilikle, örgütle olan hedef-değer uyum derecesi ve üyeliği muhafaza etme isteği ile ifade etmişlerdir (Akt. Seyhan, 2014).

Becker'ın, örgütsel bağlılık tanımı ise, çalışanın örgütüne verdiği emeği, zamanını, gösterdiği çaba ve para gibi kazançları örgütten ayrılması durumunda kaybedebileceği korkusu sonucu meydana gelen bağlılıktır (Somuncu, 2008)

Okçu ve Cemaloğlu (2012)'ya göre çalışanların bağlı olduğu örgüt ile özdeşleşmesi, örgütsel bağlılığın en büyük göstergesidir.

Robbins ve Coulter (2003) tarafından örgütsel bağlılık; örgüte sadakat, örgütle özdeşleşme ve örgütte var olma isteği olarak adlandırılır. Bireyin örgütte kalıcı olma isteği ve eğilimi, kendini örgütle özdeşleştirmesi olarak görülmektedir (Akt. Sezgin, 2010).

Nartgün ve Menep (2010) örgütsel bağlılığı, misyon ve vizyon belirleme, örgütte kalabilme, örgüte sadakat gösterme mantığı olarak tanımlamışlardır.

Durna ve Eren (2005) ise örgütsel bağlılığı, örgütün amaç ve değerlerini kabul etme, örgüt için çaba sarf etme, örgütte kalma arzusunun devamı olarak belirtmişlerdir.

Porter, Steers ve Mowday (1979)'da örgütsel bağlılık, örgütle özdeşleşme, örgütün hedeflerine ulaşmasında çaba gösterme sonucu çıkan duygudur (Akt. Alatur, 2005). Porter vd. (1974), örgütsel bağlılık tanımlarını üç unsurla ilişkilendirmişlerdir: İşgörenin örgüt hedef ve değerlerini benimsemesi, işgörenin fedakârlıklarda bulunabilmesi, üyeliği sürdürebilmek amacıyla kuvvetli bir arzu duymasıdır. Bakan (2018), örgütle özdeşleşme ve içselleştirmeyi de bireyin örgütüne bağlılık gösterip göstermediğini belirleyen faktörler arasına almıştır. Bu faktörler ise literatürde şu şekilde yer almaktadır (Bakan 2018):

Örgütün amaç , hedef ve değerlerini benimseme konusunda amaçların ortak noktada buluşması, örgütsel bağlılığı yükseltir. Örgüt için fedakârlıklarda bulunabilme kapsamında bireyin kendinden beklenenden daha fazla çalışma eğilimi göstermesi, örgüt üyeliği sürdürebilme konusunda kuvvetli bir arzusunun duyulması ve örgütle çalışma konusunda gönüllü olması, örgütle özdeşleşme bağlamında örgütün tüm değerlerinin işgören tarafından kabul edilmesi maddi yarardan ziyade örgütün performansının yükselmesi için fedakârlıkta bulunulması ve örgütün amaçlarının ve değerlerinin içselleştirilmesi bu faktörlerden en önemlileridir.

Bazı araştırmacılar, örgütsel bağlılığın aynı zamanda psikolojik bir boyutunun da olduğunu kabul eder, buna göre işgören örgütün devamlı üyesi olma kararını davranış haline getirir (Deniz, 2013). Tüm bu tanımların hangisi ele alınırsa alınsın, örgüte bağlılık duyan işgörenlerin, bağlılık duymayan işgörelere göre örgüt içinde kalma, işe devam etme ihtimalleri daha fazladır (Doğan, 2013).

Örgütsel bağlılığın tanımları incelendiğinde özellikle işgörenin örgütün amaç ve hedeflerini kabullenmesi, kendinden beklenilenden fazla çaba göstermesi örgütle kendi

kimliğini bütünleştirmesi, örgütte devamlılığın olması ifadeleri yer almaktadır (Bayram, 2005).

2.9. Örgütsel Bağlılık ve İlişkili Olduğu Kavramlar

Aşağıda örgütsel bağlılık ile ilişkili olduğu kavramlar verilmiştir.

2.9.1. Örgüte bağlılık

Randall (1987)'a göre bu bağlılık türü, işgörenle örgütün özdeşleşme sürecini yansıtır. Örgüte bağlılık, işveren ve işgörenin ortak amaçları olmasını, örgüte karşı hissettikleri sadakati ve gösterdikleri çabayı ifade eder. Örgüt olarak bir kuruma bağlılık yönetici ve öğretmenlerin amaç ve değerlerinin örgüt iyiliği için ortak noktada buluşmasıdır. İşgörenin öncelikle örgütün amacı ile kendi amacının özdeşleşmesi, bu durum için inanç duyması ve daha fazla yükselme arzularının oluşması örgüte bağlılığı olumlu yönde pekiştirir (Koç, 2009).

2.9.2. İşe bağlılık

“Benlik bağlılığı, moral durumu, örgütsel çalışmalara katılım, çalışma rolüne bağlılık ve temel yaşam” gibi kavramlar işe bağlılık olarak tanımlanmaktadır (Uygur, 2015). Schaufeli vd. (2006)'ne göre işe bağlılık işgörenleri psikolojik yönden etkileyen bir durum olarak tanımlamaktadır (Başoda, 2017).

İşe bağlılığa ilişkin yaklaşımları inceleyen Başoda (2017)'ya göre işe bağlılık kavramı, şartlara bağlı olarak, içeriğinde güdüleyici unsurları barındıran, çalışanın kendi potansiyelini kullanması ile oluşan işgörenleri psikolojik yönden etkileyen durumlardır (Başaran, 2018).

İşe bağlılığa ilişkin literatürde yer alan özelliklerden bazıları (İnce ve Gül, 2005; Akt. Bakan, 2018), bireyin sahip olduğu imajla işi arasındaki ilişkisi, bireyin işini benimseme derecesi ve bireyin kendisine ait hissettiği değerın performansına etki derecesi, bireyin ruhsal olarak işi ile özdeşleşme derecesi olarak sıralanmaktadır.

İşe bağlılık; örgütü ile özdeşleşen örgütünün üyesi olmaktan gurur duyan ve orada çalışmaktan mutlu olan, kurumun yararına çaba gösterenlerin varlığı olarak tanımlanır (Başaran, 2018). Dolayısıyla işe bağlılık örgüte bağlılığı getirmektedir. İşe bağlılık azaldığında örgüte bağlılık azalır; çalışanda işten ayrılma isteği oluşturur. Yapılan çalışmalarda çalışanın işe bağlılığının örgütsel bağlılık üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu

görülmektedir. Bu bağlamda işe bağlılığı yüksek işgörenin örgütüne bağlılığın da arttığı ifade edilmektedir (Sabuncuoğlu, 2017).

2.9.3. Mesleğe bağlılık

Bir bireyin, mesleğini layıkıyla yapabilmek, meslek etkinliğini geliştirebilmek için gösterdiği çaba ve kullanılan zaman mesleğe bağlılık olarak tanımlanmaktadır (Aslan, 2008).

Mesleğe bağlılık, kişilerin bilgisi, alanındaki yeterlilik dereceleri sayesinde yaşamındaki değerini kavraması ile alakalıdır (Mercan, 2006).

Örgütsel bağlılık ve mesleki bağlılık ortak paydada değerlendirilmektedir. Çünkü işgörenlerin eğitim seviyelerinin artması, bununla birlikte işlerinde uzmanlaşmanın önem kazanması mesleki bağlılığa olan ihtiyacı da ortaya çıkarmıştır (Aslan, 2008; Bakan, 2018).

Mesleğe bağlılığın genel olarak, meslek amaçlarına inanıp onları benimseme, meslekteki başarıyı elde edebilmek için gönüllü olarak çaba gösterme, aynı örgütte devamlı olmayı isteme gibi temel unurları bulunmaktadır (Bakan, 2018).

Örgüte ve mesleğe bağlılık ayrımını ele alan araştırmacılardan Sheldon (1971) örgüte ve mesleğe bağlılığın birbiri ile ters yönde ilişkili olguyu öne sürmüştür. Mesleğe bağlılığı yüksek olan bireylerin örgüte bağlılıklarının düşük düzeyde olabileceğini ifade etmiştir. Ancak, bu düşüncenin tersine Wallance (1995), İnce ve Gül (2005) ise bireylerin hem örgütlerine hem de mesleklerine bağlılığının yüksek olabileceğini söylemişlerdir (Bakan, 2018). Dolayısıyla örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık birbirine bağımlıdır. Mesleğe bağlılık sayesinde örgütsel bağlılık belirleyici hale gelir. Çalışanın mesleğinin bağlı bulunduğu örgüt için önemini kavraması da önemli bir etkidir (Baysal ve Paksoy, 1999).

Örgütün yönetim yapısındaki uzmanlaşmanın ortaya çıkardığı farklılaşma yönetici ve işgörenler arasındaki yüksek bağlılığın ortak kararlar almaya, kurumu sistem ilkelerine göre bütünleştirmeye ve sonuçta örgüte ve mesleğe bağlılığa yöneltmeye uygun hale getirir. Bu durum da örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkiler (Balay, 2014).

2.9.4. Çalışma arkadaşına bağlılık

Örgütlerde çalışma arkadaşları her işgören açısından bir yardım ve destek kaynağıdır. İşgörenler arasında olumlu bir çalışma arkadaşlığı, yapılan işleri keyifli hale getirebilmekte ve işgörenleri birbirine daha da yakınlaştırarak her türlü güçlüğü yenmelerine yardımcı olmaktadır (Balay, 2014). Bu bağlamda çalışma arkadaşına bağlılık işgörenlerin, örgütün diğer çalışanlarıyla özdeşleşmesi sonucu duyduğu bağlılıktır (Hoş ve Aygen, 2015).

Mesleğe bağlılık güdüsü yüksek kişilerde, arkadaşlık kavramın da önemli olduğu görülmektedir. Bireyin arkadaşları ile beraber olması, bir şeyler paylaşması, arkadaşlarına yardım etmesi için hazırlanan bir ortam işgörenin tercihidir. Bunu tercih eden bireyler için arkadaş bağlılığı büyük bir amaçtır. İsteddiği ortama sahip bir bireyin örgütten ayrılması arkadaşlarında da ayrılma anlamına geleceği için işgörenin örgütten ayrılma isteğinin azaldığı gerçeği yadsınamayacak kadar önemlidir (Gündoğan, 2010).

2.9.5. Yönetime bağlılık

Gilmer (1968), kanunlara, kanunu oluşturanlara, yayınlayana ve yürüten güce bağlılığa yönetime bağlılık demektedir. İşgören, bilginin hazırlanışına şuan ve gelecekteki sonuçlarına katılarak diğer kişilere açıklayarak, eleştirileri karşılayarak ve bilgileri istenildiği şekilde uygulayarak örgüte bağlılığını gösterir (Balay, 2014).

Biggart ve Hamilton (1984)'a göre üst pozisyonlarda yer alan işgörenler örgütlerine daha fazla bağlılık duyarlar; yönetime bağlılık gösteren işgörenler daha çok örgütsel role bağlanırlar. Örgütün içinde bulunduğu ortam yönetesel uygulamalar, örgütsel yönetimin görevidir. Brockner (1992)'e göre yöneticilerin adil ortam içinde adaletli davranması, işgörenin emeklerinin desteklenmesi, yönetime bağlılığı artıracaktır. Ayrıca yöneticilerin adil davranmaları ve adil görünmeleri bağlılığın artmasında ana faktördür (Balay, 2014).

2.9.6. Örgütsel sadakat

Bir kişinin bir davaya (kuruma veya örgüte) pratikte istekli bir şekilde tam olarak bağlılığı, ideal bir olaya veya amaca bağlanması sadakat olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram örgütsel bağlılık kavramı ile karıştırılmaktadır. Örgütsel bağlılık kişisel ve örgütsel amaç birliğidir ve bu amaçları gerçekleştirmek isteğe bağlıdır. Sadakat ise örgütün hedeflerinin önemli olduğu, bireyin kendi amaç ve hedeflerini geri plana koyduğu durumunu gösteren kavramdır (Koç, 2009).

Bağlılık duygusuyla karşılaştırıldığında örgütsel sadakat duygusunun daha güçlü bir duygu olduğu belirtilmektedir. Ayrıca örgütsel bağlılığın normatif boyutunda daha çok kendini göstermektedir. Çünkü bu bağlılıkta işgörenler ahlaksal açıdan görev duygusuyla hareket ettiklerinden ve örgütten ayrılmamaları gerektiğine inandıklarından dolayı örgütlerine bağlılık hissetmektedirler (Karahan, 2014). Örgütsel sadakatin uzun süreli örgütsel bağlılığın bir sonucu olduğu da ifade edilmektedir (Baysal, 2016).

Bağlılık ve sadakat kavramları ortak bir noktada buluşur: Aidiyet. Sadakat bağlılıktan daha güçlüdür ve tek yönlüdür. Bireyin bu duygu içinde bulunduğu örgütü ve

örgütün ilke ve değerlerini koşulsuz bir şekilde benimsemesi ve bu bağlamda sorgulamadan örgütüne sadakat göstermesi örgütsel bağlılığa olumlu yönde etkide bulunmaktadır (Koç, 2009).

2.9.7. Örgütsel adalet

Örgütsel adalet, işgörenlerin bireysel olarak ortaya koydukları çabalarını örgütsel amaçlar doğrultusunda kullanabilmeleri için gerekli olduğu bir konudur. Bu bağlamda örgütsel bağlılığı sağlayan kavramlardan biri de örgütsel adalettir (Gök, 2014). Doğan (2008), örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmek için örgütsel bağlılığın olması gerektiğini ortaya koymaktadır. İşgörenlerin, çalıştıkları örgütte ücretlerini adaletli bir şekilde alamadıklarını düşündükleri zaman örgütlerine bağlılıkları azalabilir. Bağlılığı azalan işören ise belirlenen hedeflere ulaşmada isteksiz davranır. Böyle bir durumda örgütlerin verimliliği düşer. Bu bağlamda örgütlerde örgütsel adaleti sağlamanın önemli olduğu düşünülmektedir (Günce, 2013).

2.10. Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgütler dünya ekonomisinde rekabet koşullarıyla başa çıkabilmek, pek çok karışık problemle mücadele edebilmek, maliyetlerini minimuma çekerek performanslarını artırmak, süreç ve ürünlerini iyileştirmek, verimlilik ve kalitede artış sağlamak için örgütsel bağlılığa ihtiyaç duymaktadırlar (Deniz, 2013).

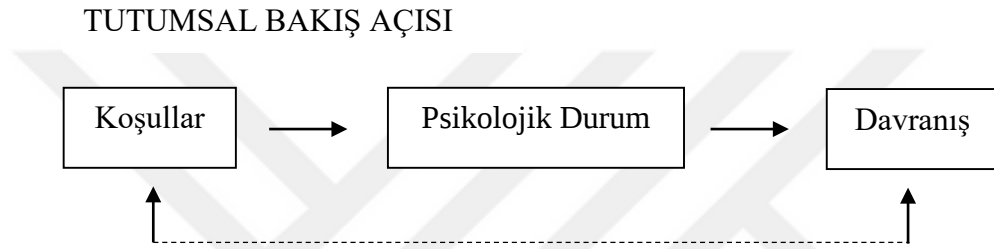
Bilim insanları ve araştırmacılar, örgütsel başarıda çalışanların bağlılığının çok önemli olduğunu görmüşlerdir. Bu bağlamda çalışanın problem yaratan değil, onları çözen kişi olması gerektiği belirtilmektedir. Örgüte bağlılığı yüksek kişilerin daha verimli çalıştığı ve daha fazla sorumluluk aldığı vurgulanmaktadır (Gündoğan, 2010). Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek çalışanların daha yenilikçi ve yaratıcı fikirler geliştirerek örgüte yararlı oldukları, üretime daha fazla katkıda bulundukları üzerinde durulmaktadır (Kuş, 2016).

2.11. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması

Örgütsel bağlılık hakkında yapılan çalışmalarda, genel olarak bağlılığın iki boyutta incelendiği dikkat çekmektedir. Örgütsel davranış üzerinde çalışanların tutumsal bağlılık konusuna yoğunlaşırken, sosyal psikologların davranışsal bağlılık üzerinde durdukları görülmektedir (Bakan, 2018). Mowday, Porter ve Steer (1982) tutumsal ve davranışsal bağlılığın farklarını örgütsel bağlılık literatüründe açıklamışlardır (Akt. Bakan, 2018).

2.11.1. Tutumsal bağlılık

“Tutum, bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimidir” (TDK, 2019). Tutumlar, bireyin belirli davranışlarda bulunmasına yol açabilmektedir (Camadan ve Duysak, 2010). Tutumsal bağlılık davranışlarına; dahil olduğu örgütte kalma ya da örgütte var olma, örgütte devamsızlık yapıp yapmama, örgüte faydalı performans gösterme veya göstermeme gibi örnekler gösterilebilir. Yapılan açıklamalar doğrultusunda tutumsal bağlılık; işgörenin, örgütün amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmesi için çaba göstermesi, örgüte dahil olma arzusu, örgütle özdeşleşme, örgüte sadakat duyma gibi duyguları kapsamaktadır (Bakan, 2018).



Şekil 2.3. Örgütsel bağlılıkta tutumsal perspektif (Doğan, 2013).

Şekil 2.3’de de görüldüğü gibi tutumsal bağlılık, insanların örgütle olan ilişkileri hakkında düşüncelerini sağlar. Bu da bireylerin kendi değer ve hedeflerinin örgütünkilerle özdeşleştiğini gördükleri bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Literatürde tutumsal bağlılık ile ilgili çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır (Özutku, 2008; Uygur, 2015).

2.11.1.1. Kanter’insınıflandırması

Kanter’in yaptığı sınıflandırmaya göre örgütsel bağlılık üçe ayrılmaktadır. Bunlar: Devama yönelik bağlılık, kenetlenme bağlılığı ve kontrol bağlılığıdır. Devama yönelik bağlılık “İşgörenin kendini, örgütün faaliyetlerine devam etmesine adanması” olarak ifade edilmektedir (Uygur, 2015). Kenetlenme bağlılığı ise örgüt üyelerinin örgütte sosyal ilişkilere bağlanmalarıdır. Örgüt üyelerinin davranışlarının örgütün istediği yönde şekillendirmek için örgüt değerlerine bağlanmasına ise kontrol bağlılığı denilmektedir (Aslan, 2018).

2.11.1.2. Etzioni'insınıflandırması

Etzioni (1993); örgüt, işgören ile yakınlaşırsa işgören üzerindeki güç ve yetkilerini belirleyebilir mantığını ortaya koyar. Etzioni de örgütsel bağlılığı işgörenlerin örgütleriyle yakınlaşmaları bağlamında üçe ayırır (Akt. Özdevecioğlu, 2003):

- Ahlaki yönden yakınlaşma (pozitif),
- Yabancılaştıran yakınlaşma (negatif),
- Çıkarlara dayalı yakınlaşma (nötr)

Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008)'a göre yukarıda sayılan her türlü yakınlaşma işgörenin örgüt gücü karşısındaki tepkisini içermektedir (Şan, 2017). İşgörenler örgütte çalışırken yukarıdaki bağlılık türlerini çeşitli zamanlarda ve biçimlerde gösterebilirler (Aslan ve Bakır, 2014).

2.11.1.3. O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırması

Bağlılık sınıflandırmaları çalışmalarına bakıldığında O'Reilly ve Chatman (1986)'ın örgütsel bağlılık sınıflandırmasının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığı uyum, özdeşleşme ve içselleştirme şeklinde üç başlık altında incelemektedir (Madenoglu vd., 2014):

Uyum: Uyum, bağlılığın ilk aşaması olmakla birlikte işgörenin örgüte yüzeysel bağlılığını ifade etmektedir. Uyum işgörenlerin bağlı oldukları örgütten sağlayacakları kazancı kaybetme korkusu olarak adlandırılabilir. Örgüt üyeleri ceza korkusu veya ödül beklentisi ile örgütsel bağlılık gösterirler. Yani uyum, işgörenin bir şeyi arzuladığı için değil, cezaları bertaraf edebilmek için bulunduğu duruma rıza göstermesine ve içsel bazı ödüller sarılmasına dayanmaktadır (Balay, 2014).

Özdeşleşme: İşgörenler, bağlı oldukları örgütün üyesi olmaktan çoğunlukla gurur duymaktadırlar. Bir işgören davranış ve tutumlarını kendini ifade edebilmek ve tatmin sağlamak için diğer işgörenlerle ilişkilendirdiğinde kendini özdeşleştirmiş olmaktadır. Dolayısıyla işgörenin örgütü ile ortak değerlerle bütünleşmesine özdeşleşme kavramı denir (Aslan ve Bakır, 2014).

İçselleştirme: Bir işgörenin bağlı olduğu örgütün değerlerini ön planda tutarak değer ve amaçlarını zorlama olmadan kabul etmesi durumu içselleştirme'dir. Bu durum işgörenile örgütün amaç ve hedeflerinin uyumlu olduğunu göstermektedir (Aydın, Sarier ve Uysal, 2013).

2.11.1.4. Katz ve Kahn sınıflandırması

Katz ve Kahn (1977) işgörenlerin örgütlerinde görevlerini yerine getirerek örgütlerine karşı bağlılık hissetmelerini sağlayan farklı ödüllere dayalı bazı devrelerin olduğunu ifade etmiştir (Şan, 2017). Anlatımsal ve araçsal bu devreler, işgörenlerin örgüt içindeki eylemlerinin bir birleşimin sonucudur (Doğan ve Kılıç, 2007). Bu bağlamda iç ödüller anlatımsal devreyi ifade eder ve çalışanların bireysel değer ve gereksinimlerini paylaşmalarını kapsar. Dış ödüller ise araçsal devreyi ifade eder ve para gibi güdüleyici araçların kullanılmasını kapsar (Şan, 2017).

2.11.1.5. Allen ve Meyer'in sınıflandırması

Örgütsel bağlılık konusunda araştırma yapan Allen ve Mayer örgütsel bağlılığı, örgütün değerlerini benimseyen bir yapı olarak tasvir etmişlerdir (Yüceler, 2009) ve tutumsal bağlılık yaklaşımını üç boyutta incelemişlerdir. Bunlar (Gören, 2012):

- Duygusal Bağlılık,
- Devam Bağlılığı,
- Normatif Bağlılık.

Duygusal Bağlılık: Kişiler bağlı bulundukları örgüte duygusal olarak bağlılık gösterebilirler. İşgörenlerin örgütteki arkadaşlarından ayrılmak istememeleri ve iş ortamlarının istedikleri gibi olması durumunda duygusal bağlılık içeren düşünceler artmaktadır. İşgörenlerin örgütsel amaç ve hedefleri benimseyerek örgütün faydasına olacak çalışmalar yapmaları duygusal bağlılık olarak adlandırılır. Bundan dolayı bu bağlılık türü örgütler tarafından en fazla tercih edilen bağlılık türüdür (Gürkan, 2006).

Örgütlerin çoğunlukla tercih ettikleri duygusal bağlılığı etkileyen faktörler bulunmaktadır. Doğan ve Kılıç (2008) duygusal bağlılığı etkileyen faktörleri aşağıdaki şekilde açıklamıştır (Hoş ve Aygen, 2015):

- İşin cazibesi: Örgütte işgörene verilen işlerin etkileyici olması.
- Rol açıklığı: Örgütün işgörenden ne beklediğini net bir şekilde ifade etmesi.
- Amaç açıklığı: İşgörenin, örgütte yaptığı çalışmalarının ne olduğu konusundaki farkındalığı.
- Amaç güçlüğü: İşgörenden işini en iyi şekilde yapması gerektiğini önemle belirtmesi.
- Önerilere açıklık: Yöneticilerin, örgütteki diğer işgörenlerden fikirlerini önemsemesi ve beyin fırtınası yapılmasına izin vermesi.

- İş görenler arasında uyum: İşgörenler arasında iş ahlakının, uyumun ve hoşgörünün olması.

- Örgütsel güvenilirlik: Örgütün vadettiği sözleri tutacağına duyulan inanç.
- Eşitlik: Örgütteki işgörenlerin tamamının eşit haklara sahip olması.
- Bireye önem: İşverenin işgörene katkılarından dolayı değer vermesi.
- Geri besleme: İşgörenlerin çalışmalarının her aşamasında performansları hakkında sürekli bilgi verilmesi.

- Katılım: İşgörenlere her alanda katılım hakkı sağlanması.

Yukarıda açıklanan duygusal bağlılığı etkileyen faktörler ile oluşan örgütsel yapı, destekleyici bir örgüt kültürü, işgörenlerin motivasyonlarını artırabilecek liderlik rolü ile daha da planlı hale gelecektir (Doğan ve Kılıç, 2007).

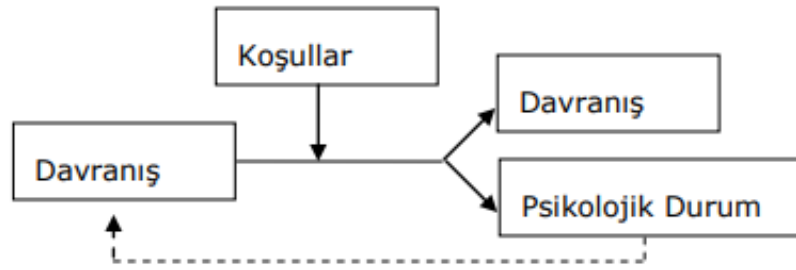
Devam Bağlılığı: İşgörenin bulunduğu örgütten ayrılmanın çok maliyetli olduğunu hesaba katarak bunu kabullenmesini ifade etmektedir. Başka bir ifade ile işgörenin örgütten ayrılmasının maliyeti, örgütte yaptıklarını aşıyorsa işgören örgütte devamlı olur ve bulunduğu örgüte bağlanır (Bakan, 2018). Bu yaklaşım ödül-maliyet ilişkisi çerçevesinde de irdelenebilir. Bu doğrultuda devam bağlılığının işgören ve işveren arasındaki çıkar ilişkisine dayandığı söylenebilir. Dolayısıyla örgütten ayrılma maliyetinden daha çok ödül almak, örgütsel bağlılığı artırır sonucuna ulaşılabilir (Deniz, 2013).

Normatif Bağlılık: Allen ve Mayer (1997)'e göre normatif bağlılık, işgörenlerin ahlaki görev duygusu gereği, örgütten ayrılmamaları gerektiğine inanmalarından dolayı bulundukları örgüte bağlı hissetmeleridir (Özdevecioğlu, 2003). İşgörenlerin yaptıkları işi bir görev olarak görmesi, minnettarlık duygusunun ağır olduğu bağlılık türüdür. Normatif bağlılıkta işgören işten ayrılmanın yol açacağı kayıpları veya maliyetleri önemsemez. Minnettarlık duygusunun fazla olması ve işgörenin en çok ihtiyaç duyduğu zamanda işe alınması ile bağlılık doğru orantılıdır. Normatif bağlılığa sahip işgörenler işlerinde kalmanın doğru olacağına dair değer yargılarına sahiptir. Kendilerini örgüte karşı borçlu hissederler (Bayram, 2005). İşgören davranışları içinde en çok duygusal bağlılık, daha sonra normatif bağlılık arzu edilir. Devam bağlılığı ile arzu edilen iş, negatif yönde ilişkilidir. Günümüzde mutluluk, iş ve stres, aile çatışması ile örgütsel bağlılık ilişkileri de önemsenerek bu alanda çalışmalar yapılmaktadır (Özutku, 2008).

Bu üçlü yaklaşımda bireylerin örgütlerinde devam etme isteklerinin belirleyici olduğu görülmektedir. Fakat işgörenlerin duygusal bağlılıkta kalma güdüsü isteğe, devam bağlılığının da ihtiyaca, normatif bağlılıkta ise yükümlülüğe dayanmaktadır (Balay, 2014; Somuncu, 2008).

2.11.2. Davranışsal bağlılık

Sosyo-psikolojik açıdan işgörenlerin geçmiş deneyimlerine göre örgütlerine bağlı hale gelme süreçlerini tanımlayan bağlılıktır. Bu bağlılık, işgörenlerin aynı örgütte kaldıkları uzun süreler, bunların yarattığı sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma yöntemleri ile ilgilidir. Davranışsal bağlılıkta işgörenler yaptıkları faaliyete bağlanırlar (Çilesiz, 2014). Mowday vd. (1982)'ne göre davranışsal bağlılık, işgörenlerin yaşadıkları olaylar sonucu örgüte bağlı kalma sürecini anlatır. Bu durum, örgütte kalmayı isteme ve devamsızlık yapmama gibi iyi hallerdir (Gül, 2003). Davranışsal bağlılık, işgörenin arzu ettiği örgüte kenetlendiğini ve bu kenetlenme sürecinde oluşan bir problemi nasıl değerlendirdiğini gösteren süreç ile alakalıdır (Doğan, 201).



Şekil 2.4. Örgütsel bağlılıkta davranışsal perspektif (Doğan, 2013)

Davranışsal bağlılık süreci şekil 2.4'te özetlenmiştir. Verilen bilgiler dâhilinde, birey bir davranışta bulunduktan sonra çeşitli sebeplerle davranışını sürdürmekte ve bir süre sonra da sürdürdüğü bu davranışa bağlanmaktadır. Zamanla bu davranışa uygun tutumlar geliştirmekte, bu da davranışın tekrarlanma olasılığını artırmaktadır (Gören, 2012). Davranışsal bağlılıkta sosyo-psikolojik temel çok önemlidir. İşgörenlerin geçmiş deneyimleri ve bağlı bulundukları örgüte uyum sağlamaları örgüte bağlı hale gelme sürecini ve bağlılığı tanımlar. Davranışsal bağlılık işgörenlerin bağlı bulundukları örgütte çok uzun süre kalmaları sorunu ve bu sorun ile nasıl başa çıkacaklarıyla ilgilidir. Davranışsal bağlılıkta işgörenler örgütün kendisinden ziyade yaptıkları belli bir faaliyete bağlanır (Çilesiz, 2014). Mowday vd. (1982), kişinin geçmişteki davranışlarından ötürü örgüte bağlı kalma sürecini davranışsal bağlılık olarak tanımlamışlardır. Ayrıca örgütsel bağlılığı örgütte kalmaya niyetli olma, bağlı bulunduğu örgütten ayrılmama, örgütte devamsızlık yapmama olarak tarif etmişlerdir (Gül, 2003). Diğer yandan davranışsal bağlılık, işgörenlerin belirli bir örgüte bağlanmaları ve bu örgütteki problemleri nasıl ele aldıkları ve çözümlediklerini gösteren süreçlerle de yakından ilgilidir (Doğan, 2008). Davranışsal ve tutumsal yaklaşım

karşılaştırıldığında ikisi arasındaki farklar şu şekilde ifade edilebilir: Tutumsal yaklaşımda, bağlılık sürecinin ve bağlılığın gelişmesine katkı sağlayacak koşulların davranışsal sonuçlara yönlendirdiği görülmektedir. Davranışsal yaklaşımda ise davranışın bir kere sergilenmesi tekrarını gerektirmektedir, bu davranış ise etkilere odaklanmaktadır (Doğan, 2013).

2.11.2.1. Becker'in yaklaşımı

Örgütsel bağlılığın ilk sınıflandırmasını yapan isimlerden olan Becker (1960)'a göre örgütsel bağlılık, işgörenin kendi örgütü ile tarafsız olarak bahse girdiği bir süreci tanımlar. Bu süreç aynı zamanda bilinçli bir taraf tutma davranışı olarak ifade edilmektedir.(Akt. Koç, 2009).

2.11.2.2. Salancik'in yaklaşımı

Salancik örgütsel bağlılığı tutumlar ile davranışların uyumuna dayandırır (Kanbur, 2015). Salancik, bağlılığı devam ettirmenin yatırımlarla alakalı olmadığını, işgören ile örgüt arasındaki bağa dayalı olduğunu savunur (Aslan ve Bakır, 2014). Örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan sınıflandırmaya bir de çoklu bağlılık olarak adlandırılan üçüncü bir yaklaşım eklenmiştir.

2.11.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımı

Çoklu bağlılık yaklaşımı, tek bir varlığa bağlı olarak görülmeyen işgörenlerin örgütlerine, sahip oldukları işlerine, aynı örgütte çalışan iş arkadaşlarına, işverenlere yani bağlı bulundukları topluma çeşitli bağlılık gösterdiklerini kanıksayan yaklaşımdır (Gül, 2003).

Örgütsel ortamlarda işgörenler, birbirlerinden farklı gruplarla etkileşim haline girebilirler ve bu etkileşimler sonucunda farklı bağlılıklar gösterebilirler. Çoklu bağlılık grubuna dahil olunan örgüt, bağlı olunan sendika, işgörenler, yöneticiler, kısacası kamuoyu dahil edilebilir. Yapılan çalışmalar yöneticilerin ve işgörenlerin, örgüt üyelerinin çoklu rol yönelimlerinin farkında olduklarını gözler önüne sermektedir (Balay, 2014). Reichers (1985) çoklu bağlılık yaklaşımını, kişiden kişiye farklılık gösteren bir olgu olarak açıklarken, bu durumu ürün kalitesi olarak algılayanlar, işgörelere gösterilen yakın ilgi ve samimiyet olarak düşünenler şeklinde örneklendirmektedir (Aslan ve Bakır, 2014).

2.12. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılık çeşitli etmenlerden etkilenebilmektedir: deneyimlenen iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel- görevsel, durumsal nitelikler gibi. Bunların dışında örgüt dışı faktörler de örgütsel bağlılığı etkileyen etmenler arasında yer almaktadır (Bakan, 2018):

2.12.1. Kişisel faktörler

Kişisel faktörler kapsamında kişisel özelliklerden yaş, eğitim düzeyi, kıdem, cinsiyet, medeni durum, kültürel farklılıklar ve değerler gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır (Bakan, 2018).

Yaş: Yaş faktörü kıdem ve hizmet süresi ile birlikte ele alınır. Alvi ve Ahmed (1987), yaşı tek başına bir demografik değişken olarak ele aldıkları çalışmalarında yaş ile bağlılık arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna karşın yaş arttıkça örgütsel bağlılığın arttığını savunan birçok araştırmaya da rastlamak mümkündür (Allen ve Meyer, 1990; Bakan, 2018; Balay, 2014; Doğan, 2013; 2007; Uygur, 2015; Çöl ve Gül, 2005). Bu araştırmalar sonucunda yaşları ilerledikçe işgörenlerin iş bulma imkânlarının azaldığı ve örgüte olan bağlılıklarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Luthans vd. (1987)' ne göre işgörenin yaşının ilerlemesiyle örgütteki haklarının artması, örgütsel bağlılığını artırmaktadır. Hrebiniak ve Alutto (1972)'ya göre bu durum, örgütteki genç işgörenlerin hak edilen tazminat vb. kazançlarının yaşlı işgörelere kıyasla az olduğundan örgütlerine daha az bağlılık gösterdiklerini açıklamaktadır (Bakan, 2018). Bu bağlamda yaşın örgütsel bağlılığa etkileri konusunda genç işgörenlerin işlerine devam etmeme eğilimleri gösterdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Eğitim Düzeyi: İşgörenlerin eğitim seviyesinin artması beklentilerinin de artması anlamına gelmektedir. Eğitim düzeyi artan işgörenlerin çalıştıkları örgüte karşı olan bağlılıkları da azalmaktadır. Bunun dışında eğitim seviyesinin artması işgörenleri farklı iş imkânlarına da yönlendirebilmektedir (Gül ve Çöl, 2005).

Kıdem: Bir örgütte çalışılan toplam süre kıdem olarak adlandırılmaktadır. Bir işgörenin bulunduğu örgütte bir pozisyonda veya bir unvanla çalıştığı süre örgütsel bağlılığına pozitif etki etmektedir. Yani kıdem ile örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişki vardır. Örgütte çalışılan sürenin artışına paralel olarak örgütsel bağlılıkta da artış görülmektedir. Dolayısıyla örgütteki hizmet süresi örgüte yapılan bir yatırım gibi

nitelendirilebilir. Yaptığı yatırımı yitirmek istemeyen işgören ise örgütte daha fazla kalma ve örgüte bağlanma eğilimi göstermektedir (Çetin, 2006).

Cinsiyet: Allen ve Meyer (1993) cinsiyet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi “İş Modeli” ve “Cinsiyet Modeli” olmak üzere iki yaklaşım ile açıklamaktadır. İş modelinde kadın ve erkek çalışanların bağlılık düzeyleri arasında göze çarpabilecek farklılıkların olmadığı, cinsiyet modelinde ise erkeklere nazaran kadınların örgütsel bağlılıklarının daha düşük olduğu görüşü benimsenmektedir. Bunun nedeni ise, kadınların işleri dışında ailelerine karşı da sorumluluklarının ve görevlerinin olmasıdır. İş modelinde ise erkek ile kadın arasındaki örgütsel farklılıklar cinsiyete dayandırılmamaktadır. Örgüt içerisinde kadın ve erkeklerin iş pozisyonlarının, örgütsel amaç ve değerlere dair tutumlarının örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğu savunulmaktadır (Hoş ve Aygen, 2015).

Alanyazında örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını savunan araştırmalara da rastlanmaktadır. Duygulu ve Kormaz (2007) cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre meslek lisesinde çalışan kadın öğretmenlerin iş doyumları yüksek olsa bile örgütsel bağlılıklarının düşük seviyede olduğunu belirtmişlerdir (Abaan ve Duygulu, 2007).

Medeni Durum: Yapılan araştırmalara göre örgütsel bağlılık ile medeni durum arasında zayıf fakat olumlu bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. İşgörenlerin medeni durumunun zorunlu bağlılıkla ilişkili olabileceği söyleyebilir (Gürkan, 2006). İşgörenin evli olması, evli ve evinde bakmakla yükümlü kişiler olması örgütsel bağlılığın geliştirilmesinde oldukça önemlidir. Çünkü Chiu ve Catherine (1999)’e göre evli işgörenlerin evli olmayanlara göre ekonomik ihtiyaçları daha fazla olabilmektedir. Diğer yandan Hrebiniak ve Alutto (1972)’ya göre evli olmayan işgörenler daha iyi bir iş fırsatı karşısına çıktığında örgütten çok kolaylıkla ayrılabilme eğilimindedirler (Bakan, 2018).

Kültürel Farklılıklar: Kültürel farklılıklar bireyin bağlılığını genel anlamda etkileyebilir. Örneğin doğu kültüründe yetişen işgörenlerin örgütsel bağlılığının daha yüksek olduğu, bu bağlılığın ekonomik güvence ve sosyal imkânlarla desteklendiğini söyleyebiliriz. Batı kültüründe yetişmiş işgörenlerin ise doğu kültüründe yetişmiş işgörenlere göre daha az bağlılık gösterdiği ifade edilmektedir (Bakan, 2018).

2.12.2. Örgütsel görevsel faktörler

Örgütsel görevsel faktörlerin çeşitliliği fazladır. Bağlılığı etkileyen görevsel faktörler olarak literatürde çok fazla örgütsel faktör belirlenmiştir. Bunlar: Rol çatışması, rol belirsizliği, örgütsel iklim, örgütsel kararlara katılım, örgüt çevresi, iş arkadaşlarına bağlılık

ve iş gruplarıdır (Uygur, 2015). Bu çeşitliliğin dışında Balay'ın da belirttiği bazı kavramlarda örgütsel-görevsel faktörlerin içerisinde yer alır: İşgören beklentilerinin çalışılan örgütte karşılanma derecesi, sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi, işe odaklama, ödeme eşitliği ve denetim ilişkileri gibi (Balay, 2014).

Rol Çatışması: Rol, işgörenden yapılması beklenen durumların genel adıdır. İşgörenin görevi olmayan işler, işgörene verildiğinde rol çatışması olabilir. Rol çatışması psikolojik gerilime yol açığı için işgören örgütten ayrılma eğilimine gider ve bu durum örgütsel bağlılığı olumsuz etkiler (Uygur, 2015).

Rol Belirsizliği: İşgörenlerin görev tanımlarının açık bir şekilde yapılmaması durumunda ortaya çıkan; işgörenlerin kendilerinden ne yapılmasının beklendiğini anlayamadığı duruma denir. Rol belirsizliği ve yapılacak işlerdeki belirsizlikler, işgörenin psikolojik gerilimine yol açarak örgütsel bağlılığı olumsuz etkiler (Bakan, 2018).

Örgütsel İklim: Genel olarak örgüt iklimi, örgütte işin gerçekleştirildiği veya yapıldığı ortam koşullarıdır. Bu bağlamda örgütsel iklim hem örgütlerdeki bireysel ve çevresel özelliklerden, hem de örgütteki insanların ilişki ve davranışlarından dolayı oluşan ortamı ifade etmektedir. Ortak bir amaç doğrultusunda bir araya gelerek örgütü meydana getiren bireylerin icra ettikleri tüm faaliyetler örgütsel davranış kalıplarını oluşturur ve bunun sonucunda örgüt kültürü ortaya çıkar. Örgütsel kültür çerçevesinde işgörenler çalışma, faaliyet ve davranışlarını uyumlu bir şekilde yürütürler (Yüceler, 2009). Olumlu bir örgüt ikliminde çalışan işgörenlerin örgütlerine bağlılıkları artar.

Örgütsel Kararlara Katılım: Örgütlerde her konuda istisnasız yapılması gereken demokratik katılım sürecinin örgütsel bağlamda da uygulanması zorunluluğudur. Örgütlerde alınan kararların etkili olması açısından bu kararlardan en fazla etkilenecek kesimin yani işgörenlerin de fikirlerine başvurulması gereklidir. İşgörenlerin alınan kararlara katılımının sağlanması, alınacak bir kararda yetki devri değildir, kararların ve düşüncelerin paylaşılması sürecidir (Somuncu, 2008). Karara katılım işgörenlerin, örgütün amaçları benimsemelerini, örgütsel amaç için çaba harcamalarını sağlar. Karara katılım, örgütsel bağlılığı sağlama ve örgütsel sorunların çözümüne önemli katkılarda bulunur. Böylece işgörenler, işverenler tarafından örgütlerde dikkate alınır, yönetsel süreçlerde söz sahibi kılınan, performansı artıran işgörenlerin örgütsel bağlılığı da olumlu yönde etkilenecektir (Cihangiroğlu, 2009).

İş Arkadaşlarına Bağlılık: İşgörenler için azami önem arz eden iş arkadaşlarına bağlılık kavramı örgütler için de bir o kadar önem taşımaktadır. Bireysel düzeyde arkadaşlıklar kişinin kabul görme, güvenlik gereksinimi, sosyal etkileşim ve sevgi ihtiyacını

karşılayarak bireylerin stresle başa çıkabilmesini ve gerilimleri azaltır. Örgütsel düzeyde ise iş tatminini geliştirerek örgüte bağlılığı artırır (Kanbur, 2015).

Örgütsel Ödüller: İşgörenlerin maddi ya da manevi ödüllendirilmesidir. Ödüller örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Bakan, 2018). Yalnız işgörene sadece ödül verilmesi yeterli değildir, iyi bir ödül sistemi kurulmalı ve ödülün hangi aralıklarla sunulacağı belirtilmelidir. Bu sayede işgörenler de ödüle ulaşabilmek için bütün bilgi ve becerilerini kullanarak işlerine odaklanacaklardır (Usta ve Küçükaltan, 2012).

Ücret: Ücret, örgütsel bağlılığa etki eden en önemli faktörlerden birisidir. Nitekim işgörenlerin işe devam etme veya bırakma kararlarında ücret oldukça etkili olmaktadır. Geçim ve yaşam standartları ile diğer işgörenlerin aldıkları ücretler de örgütsel bağlılık için önemli bir etkidir (Hoş ve Aygen, 2015). Çünkü işgörenler, diğer çalışanlarla kendi ücretlerini karşılaştırmaktadırlar. Çırpan (1999)'a göre işgörenlerin aldığı ücret, işgörenlerin özgüven duygularını yükseltip duygusal bağlılığını artırmaktadır. Bu bağlamda işgörenlerin ücret seviyesi ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif bir ilişkinin olduğundan bahsedilebilir (Gürkan, 2006).

İletişim: Duygu ve düşüncelerin ihtiyaç doğrultusunda kavramlar arasında oluşturulmasına iletişim denir (TDK, 2019). Yöneticiler ve işgörenleri arasında duygu, düşünce ve bilgi paylaşımının olması gerekmektedir. Böylece yönetici ile işgörenler arasında sağlıklı bir iletişimin kurulması, işgörenlerin örgütsel aidiyet hissetmeleri ve örgütlerdeki birlik ve beraberlik duygularının güçlenmesi gerçekleşir. Bu sayede işgörenlerin örgütsel bağlılığı da güçlenir. Tüm bu açıklamalar sonucunda örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği söylenebilir (Çöllü ve Summak, 2010).

Örgüt Kültürü: Kültür, bir ulusun inanç, adet, gelenek ve görenek yaşam tarzının bütünüdür (TDK, 2019). Örgüt kültüründe ise inançlar, duygular, davranışsal ve semboller gibi kavramlar göze çarpar (Lunenburg ve C.Ornstein, 2013).

İşgörenlerin çalıştıkları örgüt kültürüyle paralel davranışlar sergilemeleri; bilgi ve becerilerin örgüt içinde paylaşılmasıyla, yöneticilerin yön göstericiliğiyle ve işgörenlerin alınacak kararlara dahil edilmeleriyle bütün oluşturur. Bu bütünü ortak bir alan olarak gördüklerinde örgüte bağlılıklarının olumlu yönde arttığı gözlemlenebilir (Yücel ve Koçak, 2014).

Örgütsel Güven: İnsanları psikolojik açıdan bir arada tutan duygunun genel ismi güvendir. Ünsal (2004)'a göre güven, insan ilişkilerinin bütününde bulunması gereken bir etmendir. Örgütsel güven ise bir örgütte çalışan işgörenlerin örgütlerine olan bağlılık

derecesiyle ölçülmektedir. Dolayısıyla işgörenlerin örgütsel amaç ve değerlere olan bağlılıkları arttıkça örgütsel güvenlerinin de arttığı söylenebilir (Demirel, 2008)

Güven kavramı örgütün tamamını kapsar. İşgörenlerin örgütün amaç ve değerlerini benimsemelerini ve paylaşımlarını doğru bir açıdan yapmalarını sağlar. Rekabet şartlarının arttığı günümüzde insanı merkeze alan örgütlerde güven duygusunun, bağlılığın olumlu yönde etkilendiği ifade edilmektedir (Bakan, 2018).

Liderlik Stili. Liderlik, insanları ortak bir amacı başarabilmek için ikna edebilme, etkileyebilme ve güdüleyebilme yeteneğidir. İyi bir liderlikle örgütsel bağlılık pozitif yönde etkilenir. Lider, işgörelere değer verdiği, onların istek ve gereksinimlerine duyarlı olduğu ölçüde örgütsel bağlılıklarını artıracaktır (Somuncu, 2008). Avolio ve Bass ve Jung (1999) etkili liderlikte bir adım öne çıkan kavramın dönüşümcü liderlik olduğunu ifade etmiştir. Dönüşümcü liderler, örgüt vizyonunu işgörelle paylaşır, çevrelerinde ve kendilerini takip edenlerde heyecan ve güven duygusu uyandırarak, iyimserlik ve enerji aşırlar ve örgütsel bağlılığı artırır (Buluç, 2009).

Örgütsel Adalet: İşgörelin, örgütten hak ettikleri ödöl ve kazanımların adaletli olarak dağıtılması sürecini kapsar (San ve Yalçintaş, 2017). Örgütsel adalet, ahlaki ve adaletli işlem ve uygulamaların örgütte hâkim kılınmasını da önemli kılar (Bakan, 2018). Balay (2000), kurumdaki kaynak dağılımı, ücret dağılımı, terfiler ve iş dağılımlarının adil bir şekilde yapılmasının çalışanların örgütsel bağlılıklarını artıracığını ifade eder (Tan, 2017).

2.12.3. Durumsal faktörler

Çalışanların örgüte dahil olmadan önceki genel bağımlılık eğilimleri ile dahil oldukları zamana kadar yaşantıları ön bağılıklarının çerçevesini meydana getirir. Çalışanların örgütsel bağılıklarına dair durumsal tepkilerini açıklayan üç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar (Balay, 2014):

Araçsal Kestirim: İşgörelin örgüte girmelerinin amacı, ücret, ödöl, adaletli yönetim gibi istediklerini elde etme yönündeki düşünceleridir.

Benzeyiş Kestirimi: İşgörelin önceki tutum ve davranışları ile karşılaştıkları yeni durumlar arasında bir uyum olmasıdır (Uygur, 2015). İşgörelde önceden sahip oldukları tutumlar, onların bu tutumlara göre tepki geliştirmelerine neden olmaktadır. Mesela önceden örgütsel bağılılığı zayıf olan kişiler olumsuz bir durumla karşı karşıya geldiklerinde daha olumsuz tepkiler gösterirlerken, önceden örgütsel bağılılığı yüksek kişiler benzer bir olumsuzluk karşısında aynı şiddette tepki göstermemektedir (Baysal, 2016).

Grup Değer Kestirimi: İşgörenler, örgüte yüksek ön bağlılık ile bağlandıklarında, adaletsiz bir durumla karşılaştıklarında bu duruma tepki verebilirler. Buna karşın, adaletli ve samimi yaklaşımlar ile karşılaştıklarında kendi kimlik ve değerlerini kuvvetlendirirler. Ayrıca örgütsel adalet, hakkaniyet, kaynakların adil dağıtımı, karar alma sürecindeki adaletli dağıtım kavramlarının ele alınışı işgörenlerin örgüte bağlılıklarını yüksek düzeyde belirlemektedir (Balay, 2000).

Durumsal faktörler arasında yer alan bu kavramlar Bakan (2018)'a göre örgütsel faktörler başlığında yer almaktadır.

2.12.4. Örgüt dışı faktörler

Sektörün içinde bulunduğu durum, yeni iş fırsatları, ülkenin siyasal ve sosyal-ekonomik durumu, profesyonellik ve ülkedeki işsizlik oranı örgütsel bağlılık üzerinde etkili olan örgüt dışı faktörlerdir. Bu faktörlerin dışında örgütsel bağlılığı etkileyen en önemli örgüt dışı faktörlerinden birisi de ulusal kültürdür. Bu savı destekleyen örgütler işgörenlerinin davranış ve performanslarının kültürel farklılıklara göre değişiklik göstereceği görüşündedirler (Bakan, 2018).

2.13. Örgütsel Bağlılığı Geliştirme Araçları

Örgütsel bağlılığı geliştirme kapsamına çeşitli faktörler ön plana çıkartılmaktadır. Örgütsel bağlılığı geliştirme araçları arasında kontrol, iletişim, strateji ve vizyon, iş birliği ve takım çalışması, insanlara ilgi, çalışma kültürü, teknoloji, yetiştirme ve geliştirme sayılmaktadır (Doğan, 2013).

Kontrol: Örgütlerde, işgörenlerin de alınan kararları denetleyebilmesidir. Sheldon (1971), böylece işgörenlerin örgütleriyle özdeşleşmesinin artacağını ifade etmiştir. Aynı zamanda örgüt tarafından kontrolün paylaşılması işgörenlerin örgüte güven duyabileceğini gösterir. Aşırı kontrol durumunda ise işgörenlerin katılımı azalır (Erdaş, 2009).

İletişim: İletişim düşüncelerin, açıklamaların bireyden bireye iletilmesi ve etkileşim içinde bulunulması sürecidir. Örgütlerde ise bu iletişim süreci direkt sözlü, yazılı veya sözsüz kanallardan olabilmektedir (Aydın, 2005). İletişimin yeterli olduğu bir örgütte işverenlerin aldığı kararların işgörenler tarafından algılanması ve uygulamaya dönüştürülmesi sağlanır. Böylece çalışanların örgüte bağlılığı artar (Şenergüç, 2009).

Strateji ve Vizyon: İşverenin doğru ve başarılı bir strateji ve vizyona sahip olması işgörenler arasında bağlılığı artırır. İşgörenler bu sayede örgüte kişisel olarak bağlılık

gösterirler. Yöneticilerin çoğu, kendi vizyonlarının işgörenlere güç verdiğini kabul eder ve kendilerini bu bağlamda geliştirmeye çalışırlar (Balay, 2014).

İşbirliği ve Takım Çalışması: İş birliği ve takım çalışması örgütsel bağlılığın artırılması için kullanılan önemli yöntemlerden biridir. Takım çalışması, işgörenler arasında takım ruhunu ortaya çıkarır. Böylece ortak hedefler için işgörenler diğer işgörenlerle birlikte hareket ederler (Erdaş, 2009).

İnsanlara İlgi: Bu kavram, bireysel farklılıkların yargılanmadan paylaşılabildiği ve bireylerin değer gördüğü bir ortam oluşturmak olarak tanımlanır. İşgörenlerin desteklenmesi, işgörenlerin yaptıklarından doyum alarak mutlu olmaları örgütün verimini artırır. Eğer örgütler, işgöreni gereksiz standartlarla zorlar, olumsuz bir çalışma ortamı ve uygun olmayan malzemelerle işgörenlerden verimli olmalarını beklerlerse örgütte işgörenlerin kendilerini değersiz hissetmeleri ve mutsuz olmaları kaçınılmazdır. Dolayısıyla işgöreni yerinde kullanarak desteklemek ve işgörenin yaptıklarını takdir ederek örgüte katkı sağlaması amaçlanmalıdır (Özdemir, 1993).

Çalışma Kültürü: İşgörenin çevresinin açık ve teşvike dayalı bir alan olmasını içerir. Amaçlarını ortaya koymak, bunun için çaba göstermek, kutlamaya değer durumları değerlendirmek çalışma kültürünün ortak paydasıdır. Bunlar O'Relly (1995)'e göre örgüt üyelerince ortak beklentiler sistemini oluşturur (Balay, 2014). Beklentileri karşılanan işgörenlerin de örgüte bağlılıkları artacaktır.

Teknoloji: İşgörenlerin işlerini kolaylıkla yapabilmeleri için gerekli teknolojik olanakların sağlanmasıdır (Okan ve Demir, 2009). Sağlanan teknolojik olanaklar kaynak olarak değerlendirdiğinde bilgiyi paylaşma ve işleri kolaylaştırma süreçlerinde engelleri en az seviyeye indirecektir. Bütün bunlar örgüt yapısıyla uyumlu hale getirildiğinde ise çalışma ortamlarında ağır iş yükü ve zaman kaybı gibi stres yaratan faktörleri ve engelleri de kaldıracaktır. Böylece işgörenlerin örgüte karşı bağlılığı sağlanacak, bu da verimliliği artıracaktır (Bakan, 2014).

Yetiştirme ve Geliştirme: İşgörenlerin daha kaliteli ve başarılı işler yapabilmeleri ve işin gerektirdiği niteliklerden uzaklaşmamaları için hizmetiçi eğitimle, kurslarla veya iş rotasyonu gibi çeşitli çalışmalarla desteklenmeleri gereklidir. Güçlü bir eğitim ortamı oluşturularak işgörenlerin kendilerini yetiştirmesi, işgörenlerin örgütlerine bağlılığını artırır (Özdemir, 1993).

2.14. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları

Örgütsel bağlılık çeşitli etkenlerle ilişkili olarak olumlu veya olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Örgütsel bağlılığın zayıf olması durumunda iş tatminsizliği, işe devam etmeme, örgütsel başarısızlık, işten ayrılma gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkarken örgütsel bağlılığın güçlü olması durumunda ise kaliteli işgörenlerin örgüte kazandırılması, motivasyon ve işe düzenli gitme gibi olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Doğan ve Kılıç, 2007). Yapılan çalışmalarda örgütsel bağlılığı yüksek işgörenlerin çalıştıkları örgütlerde, daha mutlu oldukları, işyerinde isteyerek daha çok vakit geçirme ve çalışma eğiliminde oldukları, örgütten ayrılma davranışına ise daha az yöneldikleri ortaya konurken; örgütüne bağlı olmayan kişilerin kayıtsızlık, memnuniyetsizlik ve performans düşüklüğü gibi davranışları ortaya koydukları gözlemlenmiştir (Yücel ve Koçak, 2014).

Örgütsel bağlılığın doğurduğu önemli sonuçlardan olan performans, işe devamsızlık ve geç gelme, stres, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti aşağıda incelenecektir.

İşten Ayrılma

Bu faktör incelendiğinde iş memnuniyeti değişkenine göre örgütsel bağlılık değişkeninin işten ayrılma niyeti üzerinde daha etkili olduğu görülmektedir. Porter vd. örgütsel bağlılık ile iş memnuniyeti arasındaki ilişkiyi açıklarken bunun nedenini örgütsel bağlılığın süreç içerisinde sabit kalmasına bağlamaktadırlar. İşgören memnuniyetinin ise süreç içerisinde değişiklik gösterdiğini ifade etmişlerdir (Akt. Abaan ve Duygulu, 2007).

İşe Devamsızlık ve Geç Gelme

İşe devamsızlık, işgörenin hiçbir mazeret göstermeksizin, işvereni ya da yöneticiyi bilgilendirmeden işine gelmemesi halidir; geç gelme ise zaman koordinasyonunun sağlanamamasıdır (Demir, 2011). İşe gelmeme veya geç gelme, işgörenin diğer örgüt işgörenleri ile iletişim kopukluğu yaşamasına, örgüte verdiği hizmette ise nitelik ve nicelik bakımından kalitenin düşmesine sebep olur (Tütüncü, 2003; Şenergüç, 2009).

Stres

Stres; bireyin çevresel, duygusal ve psikolojik yönden uyarıcı ve tepkili davranışlar sergileme halidir. Örgütsel bağlılığın olumsuz davranışsal sonuçlarından birisi iş stresidir (Gürkan, 2006). Bir örgütte işin niteliğinden, örgütsel çevreden, örgütteki ast-üst ilişkilerinden ve diğer işgörenlerden ötürü stres yaşanabilir (Pehlivan, 2008). Stres, bireysel faktörler, çevresel faktörler ve örgüt dışı faktörlerden beslenmektedir. İşgörenin stres kaynakları biyolojik, bedensel, yaşam tarzı, kariyer, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi gibi kavramlarla kendini gösterirken; zaman baskısı, koşul yetersizlikleri,

işgörenlerin çeşitli istek ve ihtiyaçlarının karşılanmaması, adaletsizlik gibi etkenler de stres kaynağı olarak kendisini göstermektedir (Baysal, 2016). Bu bağlamda Begley ve Czajka (1993) örgütsel bağlılık ile stres arasında negatif bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Leong vd. (1996) ve Suliman (2002) ise örgütsel bağlılık hissinin işgörende güven hissi doğurarak işgöreni stresin yol açtığı maddai ve manevi sonuçlardan koruduğunu öne sürmüştür (Bakan, 2018).

İş tatmini

İş tatmini, bireyin yaptığı işler sonucunda işinin bir bölümüne ya da tümüne karşı hissettiği olumlu duygulardır. İşine karşı olumlu duygu besleyen işgören yüksek bir morale sahip olur ve yaptığı işten de mutlu olur. Bu bağlamda bakıldığında iş tatmini, işgörenlerin kendilerine verilen görevleri yerine getirirken çalışma ortamına veya işine bağlılığını ifade eder (Gürkan, 2006). Verimli çalışma ile birlikte işgören, daha kaliteli hizmetler sunmaya başlar. İş tatmini yüksek olan bir çalışan yüksek morale sahip olur. Kendini işine bağlı hisseder. Bu durumlar örgüte bağlılığı olumlu yönde etkiler. Bu durumun aksine örgütsel bağlılıkta sıkıntı yaşayan ve iş tatmini bulunmayan işgören sağlıklı, verimli bir çalışma ortamına dahil olamadığı için yabancılık hisseder ve kaliteli bir hizmet sunamaz; örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkilenir (Bakan, 2018).

Performans

Kişî ve örgüt özellikleri iş motivasyonu, güvenilir bir otorite ile çalışma, arkadaş grubuna bağlılık, yönetim desteği, teşvik ve ödüllendirme, önceden amaç belirleme ve iş doyumunu gibi faktörlerin performansı olumlu yönde etkilediği gözlemlenirken; örgüte bağlı hissetmeme, arkadaş grubuna yabancılık, yönetim baskısı ve stres gibi etkenlerin performansı olumsuz yönde etkilediği ortaya konmuştur (Balay, 2014; Doğan ve Kılıç, 2007).

2.15. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı

Eğitim kurumları toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri düzenleyen, toplum ve birey sorunlarını çözen bir otoritedir. Eğitim kurumlarında kaliteli ve etkin bir örgüt yapısının hâkim olması, toplumsal gelişimin temeli niteliğindedir. Toplumda her birey, yaşamını sürdürmek, topluma dahil olmak, toplumun yüklediği rol ve sorumlulukları yerine getirmek, toplumsal konum sağlamak için çeşitli davranış kalıplarını öğrenmek zorundadır. Söz konusu davranış kalıplarının kazanılmasında ise aile ortamı basamak teşkil etmekle birlikte asıl eğitim kurumları önemli rol oynamaktadır (Aydoğan, 2018).

Öğretmenin okuluna, öğrencilerine olan bağlılığı o okulun başarısı için önemli bir etkidir. Örgütlerine bağlı olan öğretmenler için önemli olan, içsel güdülenmedir. Çalışma özellikleri içsel güdülenmeyi ortaya çıkaran ödüllerdendir. Öğretmenler kendi çabaları sayesinde başarılı olduklarında işlerine, okullarına ve öğrencilerine bağlılık halleri artış gösterir (Polat ve Celep, 2008).

Öğretmenlerin okullarına yüksek düzeyde bağlılık göstermeleri için aşağıdaki koşulların sağlanması gerekmektedir (Aslan ve Bakır, 2014; Doğan ve Kılıç, 2007):

- Öğretmenlerin çalıştıkları örgüte yani okullarına karşı aidiyet duygusu geliştirmelerini sağlamak (hak gözetmek, önemsendiğini hissettirmek, benimsendiğini göstermek, dikkate alındığını hissettirmek vb.).
- Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımlarını sağlamak,
- Öğretmenlere güven veren yönetsel desteği sağlamak,
- Öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini geliştirebilecekleri ortam ve olanakları hazırlamak.

Bu koşulların gerçekleştirilmesi durumunda öğretmen, hizmet verdiği okulun daha başarılı olması adına elinden gelenin fazlasını yapmaya gayret gösterecektir. İşini severek ve içinden gelerek yapacaktır (Erdoğan, 2018).

2.15.1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını geliştirme araçları

Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, okulda çalışmayı sürdürmeye istekli olmak, okul için çaba sarf etmeye istekli olmak, okulun eğitsel amaç ve hedeflerini benimsemek gibi koşullar doğrultusunda gelişebilir. Ayrıca öğretmenlerin öğretime, okullarına, öğrencilerine bağlılığı mesleğe bağlılıkla ilişkilendirilir. Buna göre öğrenciye bağlılık, öğretmenler için akademik başarının artmasını sağlayacak bir iklim yaratırken öğretime bağlılık olumlu bir etki yaratır. İçsel güdüleyiciler üretimi etkiler ve düzenli kurulduğunda işi içsel olarak ödüllayici kılar. Öğretmenler, kendi gayretleri neticesinde başarı kazandıklarında öğrencilerine ve işlerine karşı daha fazla bağlılık geliştirmektedirler. Bu bağlılığın artırılması için koşullar öğrencilere ve öğretmenlere daha özendirici şekilde sunulmalıdır. Bu bağlamda öğretmenlerde örgütsel bağlılığı geliştirmek adına aşağıdaki faktörlerin göz önüne alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Balay,2014):

Görev Kimliği: Üretimin tek yönlü düşünülmemesi ve öğretimin yüksek seviyede görev kimliği aşılmasının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına katkı sağlamasıdır. Görev kimliği bilincinde olan işgörenin örgütsel bağlılığı da sağlanacaktır.

İşin Önemi: Öğretim işi başka insanların yaşantısına etki edilmesi bakımından oldukça önemlidir. İşin önemini kavrayan işgörenler bulundukları örgüte olumlu yönde bağlanacaklardır.

İş Stresi: İşgörenin bağlı bulunduğu kurumdaki ortamın, çalışma arkadaşlarının işverenlerin istenildiği düzeyde geri bildirim vermediği durumlarda olumsuz etkilenmesi ve bunun hizmetine yansımadır. İş stresinin bulunduğu ortamlarda istenilen verimin alınamaması örgütsel bağlılığı negatif yönde etkilemektedir.

Katılım: Özerklik, eğitim alanında öğretmenlerin her türlü karara katılması iş planlama ve gerçekleştirmede yöntem belirleme özgürlüğüdür. Kararlara katılım özgürlüğüne sahip işgörenler örgütlerini benimserler ve üreticilik oranları buna bağlı olarak artış gösterir.

Dönüt: Öğretmenlerin yaptığı hizmetler karşılığında olumlu yönde geri bildirim alması, iş performansını da pozitif yönde etkiler. Kuruma bağlılığını artırır.

İşbirliği: Öğretmenler arası meslektaşlık etkileşimi öğretmen bağlılığını ve örgüt bağlılığını artırmaktadır. İşbirliğinin yapılması için temel koşul yeterli ve aynı uygun zamanın bulunmasıdır. Yeterli koşul ve uygun zaman sağlandığında örgütsel bağlılığın pozitif yönde seyrettiği gözlemlenir.

Kaynaklar: Öğretmenlerin görevlerini başarmak ve kendi yaşamlarına yarar sağlamak için kullandıkları kurumsal araçlardır. Uygun fiziksel koşullar, çevre düzen ve disiplini, iş yükünün kaldırılabilir seviyede olması, öğretimsel kaynaklar gibi hususlar bu konuda önemlidir. Bu faktörlerin sağlanması örgütsel bağlılığı artıracaktır.

2.16. Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Mutluluk; kişinin hissettiği olumlu duyguların olumsuz duygulardan daha fazla olması ve yüksek seviyede yaşam doyumunun olması şeklinde tanımlanabilir (Arman ve Tan, 2018). Bu doğrultuda mutlu bir insan tanımı ise “genç, sağlıklı, eğitilmiş, maddi kazancı yüksek, sosyal, iyimser, tasasız, inançlı, evli ve yüksek özgüvenli, iş prensibine sahip, mütevazı arzulara sahip, kadın veya erkek fark etmeksizin, geniş bir bilgi birikimine sahip” insan olarak karşımıza çıkmaktadır (Diener vd., 1999).

Örgütlerin temeli insandır ve mutluluk insanın ana amaçlarından biridir. Mutlu olmak, öznel refah (SWB), insanların uzun vadeli hoş etki düzeylerini, hoş olmayan etki eksikliği ve yaşam memnuniyetini içerir (Diener, 1994). Dolayısıyla mutluluk, örgütlerin ilerlemesini sağlar. Çalışanların mutluluğunu önemseyip mutluluğu öncelikleri arasına

koyan örgütler, üretimlerini artırır ve hedeflerine daha kolay ulaşırlar. Araştırmanın temel değişkeni olan örgütsel mutluluk kavramı ise; kişisel psikolojik haller ve duygular, birim düzeyindeki tutumlar da dahil olmak üzere çok sayıda yapıyı içine alan bir kavram, hayatın, memnuniyet ve dengesinin pozitif ve negatif şekilde psikolojik sağlık açısından varoluşsal zorluklarla ilişkilendirilmesidir (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

İşgörenlerin hayatlarının büyük çoğunluğunu, dikkate değer bir kısmını, işyerlerinde geçirdiği düşünüldüğünde ve örgütlerine fazlasıyla zaman, enerji ve dikkat harcadıkları da göz önüne alındığında örgütsel mutluluğun kişisel, sosyal ve politik alanlarda en önemli zorunluluk olduğu saptanır. Örgüt ile işgörenin zorunlu alanlardaki ilişkilerinin yansımaları, bireylerin mutluluk düzeylerini etkileyebilir. Örgütsel mutluluğun tek başına işgöreni mutlu etme yeterliliğinin olmayacağı konusunda aynı görüşler olsa da işgörenin örgütte mutsuz olması kişisel hayatında da mutlu olamayacağını gösterebilmektedir (Arslan, 2018).

Örgütsel bağlılık ve örgütsel mutluluk kavramların birçok örgütü ilgilendiren kavramlar olduğu düşünülürse eğitim örgütlerinin de bu bağlamda değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Örgütsel mutluluğun sağlanması yönetim sürecinin sağlıklı olması, mesleki tutumların doğru kodlanması, iletişimin sağlıklı ve kesintisiz olması ve ekonomik koşullar gibi etkenler ön plana çıkmaktadır. Bu faktörler önem sırasınca belirtildiğinde ilk sırayı iletişimin aldığı söylenebilir. Daha sonra yönetsel süreçler, adanmışlık, ekonomik şartlar ve mesleki tutum bu sıralamayı izlemektedir. Bahsi edilen unsurların eksikliği durumunda öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun da olumsuz etkilendiği saptanmıştır (Bulut, 2015).

Örgütsel bağlılık, örgüt üyelerinin, örgütün amaçlarına ve hedeflerine güçlü bir şekilde benimseyerek kabullenmesi, örgüt yararı için kendisinin beklenenin üstünde bir çaba harcamaya istekli olması, örgüt çalışanı olarak örgütte çalışmayı sürdürmeye hevesli olmasıdır (Arman ve Tan, 2018).

Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin bulundukları eğitim örgütünde daha yüksek performans gösterdikleri daha fazla sorumluluk aldıkları, daha uyumlu, üretken oldukları birçok çalışmada belirtilmektedir. Bu süreçler örgütsel mutlulukla doğru orantılıdır (Bakan, 2018; Çetin, 2004).

Örgütlerin verimliliklerini artırmak amacıyla olumsuz davranışlara odaklanmalarının istenilen sonucu vermemesi üzerine karşıt araştırmalara yani olumlu davranışların hedef alındığı davranışlara yönelim olmuştur. Örgütlerin çalışmaları, iş doyumunu, iş yerinde öznel mutluluk, örgütsel mutluluk adanmışlık gibi kavramları daha elzem hale getirmiştir. Daha önceleri örgütsel mutluluk kavramı iş doyumunu kavramı ile benzer manalara karşılık gelecek

şekilde kullanılsa da, son dönemlerde örgütsel mutluluk kavramının iş doyumundan daha kapsamlı bir kavram olduğu anlaşılmıştır (Bulut, 2015).

Sonuç olarak örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgütün amaçlarına inanması ve kendisinden beklenenden daha fazla çaba harcamaya gönüllü olması, örgütte bir çalışan olarak kalmaya devam etmeyi arzulamasıdır (Özdaşlı vd., 2009). Mutluluk ise, Bülbül ve Giray'a göre (2011), kişinin olumlu duyguları, olumsuz duygulara göre daha az hissetmesi ve yaşamında yüksek düzeyde doyum alması olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla kendisini iyi hisseden, mutlu olan işgörenlerin örgütsel bağlılığının da artması beklenir. Örgütsel mutluluk ile bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

2.17. İlgili Araştırmalar

Tezin bu bölümünde yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk konularıyla ilgili bazı çalışmalar eğitim kurumlarındaki yöneticiye güven ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki konusuna ışık tutacak şekilde derlenmiş ve özetlenmiştir.

2.17.1.Yurt içinde yapılan araştırmalar

Türkiye’de yapılan mutluluk ile ilgili Türkiye’de yapılan tezler incelendiğinde 2010-2019 yılları arasını kapsayan 191 araştırmaya ulaşılmış, içlerinden 33 araştırmanın eğitim ve öğretim alanında gerçekleştirildiği; 11 araştırmanın da eğitim öğretim alanında örgütsel mutluluk alanında gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu inceleme neticesinde örgütsel mutluluk kavramının 2010-2019 yılları arasında %0.06 oranında çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda örgütsel mutluluk kavramı, eğitimde oldukça önemli bir yere sahip bir olgu olmasına rağmen eğitim kurumlarında fazla çalışılmadığı söylenebilir. Öte yandan Türkiye’de örgütsel bağlılık kavramı ile ilgili tezler incelendiğinde 2010-2019 yılları arasında 1065 araştırmanın yapıldığı sonucuna ulaşılmış ve bunlardan 243’ünün eğitim ve öğretim alanıyla ilgili olduğu belirlenmiştir. Örgütsel bağlılık ve iş doyumunu konusunda 10 çalışmanın 1 tanesinin eğitim-öğretim alanı ile ilgili olduğu görülmüştür. Örgütsel bağlılık ve iş tatmini konusunda ise 40 çalışmanın 1 tanesinin eğitim-öğretim alanı ile ilgili olduğu görülmüştür. Öznel iyi oluş ile ilgili yapılan 2010-2019 yılları arasında yapılan 137 çalışmanın 52 tanesinin eğitim öğretim ile ilgili olduğu görülmüştür.

Yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde bazı bilim insanlarının ortak bir görüşte bir araya geldikleri gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmalarda çeşitli örgütsel bağlılık-örgütsel mutluluk konularına da yer verilmiştir. Bu bağlamda, örgütsel bağlılık ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalarda, örgütsel bağlılığın çalışanların

mutluluk düzeyi üzerinde pozitif yönlü bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (Arman ve Tan, 2018).

Arman ve Tan (2018), Pamukkale Üniversitesi'nde akademik ve idarî personel üzerinde yaptıkları araştırmada örgütsel bağlılığın mutluluk düzeyine etkisini incelemişler ve işgörenlerin mutluluk düzeyi üzerinde örgütsel bağlılığın pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu saptamışlardır. Ulaştıkları sonuç, Arman ve Tan (2018)'ın örneklemelerini eğitim ortamının içerisinde bulunan bireylerden oluşturmuş olmalarına bağlanır. Ayrıca buradan öğretmenlerin mutluluklarının çalıştıkları ortam ve örgüte bağlı olduğu sonucuna da ulaşılabilir.

Düzgün (2016) ise ortaokulda çalışmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, ortaokul öğretmenlerinin mutluluk düzeyinin orta düzeyde olduğunu belirlemiştir. Öğretmenleri, demografik özellikler bakımından incelediğinde ise kıdemli öğretmenlerin anlamlı düzeyde daha yüksek mutluluk düzeyine sahip olduğunu saptamıştır.

Sancak (2019) ise öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların okullardaki mekân düzenlemelerine dair memnuniyetleri ile örgütsel bağlılıkları ve mutlulukları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenleme memnuniyetlerinin ve örgütsel bağlılık düzeylerinin “orta”, mutluluk düzeylerinin “yüksek” olduğu sonucu ile karşılaşmıştır. Araştırma cinsiyete göre şekillendirildiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mekân düzenlemelerine yönelik memnuniyetinin ve örgütsel bağlılık düzeyinin daha yüksek olduğu mutluluk düzeyinde cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yaş faktörü dikkate alındığında 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerden ve bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlerden mutluluk düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

“Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmasında Bulut (2015), öğretmenlerin mutluluk algılarının mesleki tutum, adanmışlık, iletişim ve yönetim süreçleri boyutuna göre “yüksek düzeyde” olduğu, ekonomik koşullar boyutuna göre ise “düşük düzeyde” olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Döş (2013), Kahramanmaraş'taki Anadolu Liselerinde eğitimlerine devam eden 47 öğrenciyle gerçekleştirdiği çalışmasında; mutlu okul ve özelliklerini; müdür, öğretmen ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerine göre mutlu okulu tanımlamayı amaçlamıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda mutlu ve huzurlu olunan okulların “mutlu okul” olarak tanımlandığı, mutluluğun yaşama bağlanmayı güçlendirdiği, okul başarısını ve verimliliğini artırdığı düşünceleri ortaya konmuştur. Mutlu okulların özellikleri ise sınıf mevcudunu

azlığı, uygun fiziksel yapı, serbest kıyafet, etkili iletişim ve özgür ortamlar olarak ifade edilmiştir.

Şengül ve Demirel (2016), “Türkçe Öğretmenlerinin Duygu Dışavurum Tarzları Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin mutluluk, öfke ve üzüntü gibi duygularını yaşama sürecinde gösterdikleri sözlü veya sözsüz ifadeler paylaşılmış; farklı illerde görev yapan 230 Türkçe öğretmeniyle gerçekleştirilen araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve “Duygu Dışavurum Tarzları Envanteri” ile toplanan verilerin analizi sonucunda; öğretmenlerin mutluluk duygularını olabildiğince yansıtmaya çalışırken, üzüntü ve öfkelerini dışa vurmada temkinli davrandıklarını, mesleki kıdemler, sınıflardaki öğrenci sayısının artışı ve yerleşim yerlerinin küçülmesi gibi faktörlere maruz kalındığında olumsuz duygu durumlarını daha fazla yansıttıkları belirlenmiştir.

Argon ve Tabak (2018), “Örgütsel Demokrasi ve Örgütsel Mutluluğa Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmalarında, öğretmenlerin örgütsel demokrasi ile örgütsel mutluluğa dair görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışma, Bolu ilinin merkez ilçesinde görev yapan 263 öğretmen ile yürütülmüştür. Çalışmada Örgütsel Demokrasi Ölçeği (ÖDÖ) ile Örgütsel Mutluluk Ölçeği ile topladıkları verilerin analizi sonucunda örgütsel demokrasinin alt boyutlarından eşitlik, adalet, şeffaflık, katılım-eleştiri, hesap verebilirlik ile orta seviyede pozitif yönde anlamlı bir farklılığın bulunduğu, örgütsel mutluluğun alt boyutlarından potansiyeli gerçekleştirme ve olumlu duygular ile de pozitif yönde anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya konmuştur. Örgütsel demokrasinin tüm alt boyutları ve örgütsel mutluluğun olumsuz duygular alt boyutu ile ise orta seviyede negatif yönde bir farklılığın olduğu ortaya konmuştur (Öztürk, 2020).

Arslan (2018) “Öğretmenlerin Farklılıkların Yönetimi Yaklaşımlarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Mutluluk Algıları Arasındaki İlişki” adlı doktora tezinde, okullardaki farklılıklar ve yönetim, öğretmenlerin görüşleriyle mutluluk algıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nde ortaöğretim kurumlarında görevli 768 öğretmenle ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin sonucunda örgütsel mutluluk ile farklılıkların yönetimi yaklaşımlarından renk körlüğü ve eşitlik, tümleştirme ve öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı ilişki tespit edilirken, homojenliğin desteklenmesi ve erişim yaklaşımlarıyla örgütsel mutluluk arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Moçoşoğlu ve Kaya (2018)’ya ait “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik ile Örgütsel Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki: Şanlıurfa İli Örneği” adlı çalışma, bilgi paylaşımının azalması ile tanımlanan örgütsel sessizlik; mutluluk arasındaki

ilişkiyi gözler önüne sermektedir. Çalışma, Şanlıurfa’da 346 öğretmen ve okul yöneticisiyle gerçekleştirilmiş, “Örgütsel Sessizlik Ölçeği” ve “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda örgütsel sessizlik ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişkinin negatif yönlü ve anlamlı olduğu ortaya konmuştur.

Akay ve Tezel (2018)’e ait “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesai Zamanlarında Yaşadıkları Duygu Durumlarının Belirlenmesi” adlı çalışma ise okul öncesi öğretmenlerin mesai süresinde duygu durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Yapmış olduğu işi sevdiğini ve işinden memnuniyet duyduğunu belirten 49 okul öncesi öğretmen ile gerçekleştirilen çalışmada “Duygu Durum Çizelgesi” ile 9 farklı gün için toplanan verilerin analizi, öğretmenlerin mesai başlangıcı ve ortalarında olumlu duygular yaşadığını, çalışma sonlarına doğru olumsuz duygu durumlarının daha baskın olduğunu, çalışmanın başlarında daha mutlu ve neşeli oldukları sonucunu ortaya koymuştur.

Ertong (2018) “Okullarda Öğretmenlerin Örgütsel Mutluluğunu Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” isimli çalışma sonucunda örgütsel mutluluğu etkileyen altı kavram belirlemiştir. Bunlar: yönetsel süreçler, işe dönük davranışlar, bağlılık, iletişim, çevresel faktörlerdir. Öğretmenleri en çok mutlu eden faktörler kısmında ise takdir görme, okulda sevgi, saygı ve hoşgörü; öğretme ve öğrenci sevgisi, empati; öğrenci mutluluğu ve yeterli gelir gibi kavramlar ön plana çıkartılmıştır. Örgütsel mutluluğun artırılması hususunda “şikâyetlerin ve önerilerin önemsenmesi; verimli çalışmanın gerekliliği, aidiyet artırıcı etkinliklerin planlanması; önyargısız davranışların artırılması, ek kitap sağlanması; okullara ek bütçe sağlanması” gibi etkenler de dile getirilmiştir.

Özdemir ve Kış (2019), “Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği” isimli çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları kurumla ilgili mutluluk algısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, Gaziantep’te 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapan 353 öğretmen, müdür ve müdür yardımcısının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. “Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda branş, statü, yöneticiyle olan ilişkiler, diğer öğretmenlerle olan ilişkiler, maaş, kurum memnuniyeti değişkenleriyle anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışmaya göre, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek mutluluk puanı aldığı belirlenmiştir.

Dilekçi ve Nartgün (2019), "Öğretmenlerin Öğretim Duygu Durumları Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması, Revize Edilmesi ve Betimsel Analizi" adlı çalışmada, öğretmenlerin algılarının haz alma ve umut duygusu boyutunda “kesinlikle katılıyorum”, gurur boyutunda “katılıyorum”, kaygı boyutunda “kesinlikle katılmıyorum”, öfke ve hayal kırıklığı boyutunda “katılmıyorum” düzeyinde olduğunu belirlemişlerdir.

Dertlioğlu (2016) “Eğitim Sektörü Çalışanlarının Örgütsel Bağlılıkları ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada, örgütsel bağlılığa sahip olan çalışanların, içsel ve dışsal doyuma ulaştığı ve yaptığı işten alınan verimin de bu doğrultuda pozitif yönde bir değişim gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Davran (2014) ise “Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini İlişkisi: Van İli İlk ve Ortaokul Öğretmenleri Üzerine Bir Uygulama” adlı çalışmada, örgütsel bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu, örgütsel bağlılık düzeyinin yüksek veya düşük olmasının öğretmenlerin iş tatminini etkilediğini bulgulanmıştır.

Karataş ve Güleş (2014)’e ait “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki” adlı araştırmanın sonuçlarına göre, iş tatmini ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu buğulanmıştır. Ayrıca katılımcıların örgütsel bağlılıkları ve iş tatminlerinin yüksek düzeyde olduğu, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında duygusal faktörlerin önemli bir etken olduğu ve bu da pozitif sonuçların alınmasında etkili olduğu anlaşılmıştır.

Demircan (2019)’a ait “Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada orta düzeyde örgütsel bağlılık düzeyine sahip öğretmenlerin orta mutluluk düzeyine, yüksek düzeyde örgüt bağlılığı gösteren öğretmenlerin yüksek örgütsel mutluluk düzeyine sahip oldukları ortaya konmuştur. Dolayısıyla örgütsel bağlılığın örgütsel mutluluk üzerinde pozitif yönde bir etkisinin olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yani örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Diğer taraftan çalışmada öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin kıdem yılı, eğitim düzeyi, cinsiyet, alan ve aynı okulda çalışma değişkenlerine göre istatistiki olarak farklılaşmadığı bulgulanmıştır.

Sonuç olarak örgütlerine bağlılıkları yüksek seviyede olan öğretmenlerin aynı zamanda çalıştıkları örgütte mutlu olan öğretmenler olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca TÜİK (2018), Yaşam Memnuniyeti Araştırması sonuçlarına göre ise “evli bireylerin, evli olmayanlara kıyasla daha mutlu oldukları tespit edilmiştir. Evli bireylerin 2018 yılında %56.3’ü mutlu iken evli olmayanlarda bu oran %46.7 olarak bulunmuştur. Mutluluk düzeyi cinsiyete göre incelendiğinde; evli kadınların %60,7’sinin, evli erkeklerin ise %51,6’sının mutlu olduğu belirlenmiştir. Mutluluk düzeyi eğitim değişkenine göre incelendiğinde ise okul bitirmeyenlerin mutluluk oranı % 59’u bularak en mutlu kişiler olduğu; bunu da sırasıyla; %53.9 ile yüksek okul mezunu, % 52.6 ile ilköğretim veya orta okul mezunu, %

52.3 ile ilköğretim mezunu ve % 51.3 ile lise ve dengi okul mezununun takip ettiği tespit edilmiştir (TUİK, 2018).

2.17.2. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Benz ve Frey (2004) araştırmalarında kendi işlerini yapma lüksüne sahip bireylerin kendine ait olmayan bir örgütte çalışmak zorunda kalan bireylere oranla daha mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada ayrıca mutluluk üzerinde özgürlük faktörünün de etkili olduğu ve ortam huzurunun kişiyi çalıştığı örgütte daha mutlu hissettirdiği belirtilmiştir.

Örgütsel adanmışlık ve iyi oluş arasında bir ilişkinin varlığını motivasyon ve temel ihtiyaçların karşılanması koşullarına bağlı olarak ortaya koyan Weinstein ve Ryan (2010)'ın araştırma sonuçlarına göre örgüt içinde gönüllü olarak yardım eden bireylerin yüksek iç motivasyona ve mutluluk düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Örgütsel adanmışlık ve işe yoğunlaşma arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğunu araştıran Field ve Buitendach (2011), Güney Afrika'da yükseköğretimde görev yapan 123 öğretim görevlisinin katıldığı çalışmada mutluluk, örgütsel adanmışlık ve işe yoğunlaşma arasındaki ilişkinin pozitif yönlü ve anlamlı olduğu bulmuşlardır (Bulut, 2015).

Chaiprasit ve Santidhiraku (2011) ise yaptıkları çalışma kapsamında küçük ve orta ölçekli kurumlarda örgütsel mutluluğa etki eden faktörleri araştırmayı amaçlamışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda örgütsel mutluluğu etkileyen etkenleri iş anlamlaştırma, iş yaşamının kalitesi, örgütte paylaşılan ortak değerler, ilişkiler ve liderlik olarak sıralamışlardır.

Krause (2014) yaptığı çalışmada iş, mutluluk ve ekonomi arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmıştır. Gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre gelir, devlet memurluğu, serbest çalışan, işin durumu, örgüt çalışanının durumu değişkenlerine göre örgütsel mutluluğun istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır.

Singh ve Aggarwal (2018) iş mutluluğu ölçeğinin yapı ve psikometrik geçerliğini karma yöntem araştırma deseniyle incelendikleri çalışmalarında iş yerindeki mutluluk düzeyini belirlemek için çok boyutlu mutluluk ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Üç aşamalı çalışmada önce içerik analizi yapılarak örgütsel mutluluğun yapısı ile kişisel yaşamdaki mutluluk arasındaki fark belirlenmiştir. İkinci aşamada 539 örgüt çalışanıyla görüşme yapılarak boyutlar belirlenmiştir. Son aşamada ölçeğin yansıtıcı ve biçimlendirici yapısını test eden Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Ölçeğin istatistiksel olarak anlamlı ve ayırt edici geçerliliği kanıtlanmıştır.

Carver (2003) yaptığı araştırmada örgüt içinde mutluluk düzeyi yüksek olan çalışanların daha etkili kararlar verdiğini, çalıştıkları örgütün amaçlarını benimseyerek içselleştirdiklerini, diğerk çalışanlarla daha etkin ilişkiler kurabildiklerini ve örgüt içinde olumlu yönde etkide bulunabildiklerini belirlemiştir.

Afifah (2017), “iş doyumu, gelir ve liderlik ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişki konulu araştırmada Penang'daki 156 öğretmen arasında iş tatmini, gelir, liderlik ve işyerinde mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak iş tatmini, gelir ve lider tavırlarının öğretmenler arasında işte mutluluğa önemli katkısı olduğunu ifade etmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılıkları adlı çalışmanın yöntem bölümünde araştırma modeline, çalışma grubuna/evren ve örnekleme, nicel araştırma için evren ve örneklem bilgisine, nitel araştırma için çalışma grubu bilgilerine, verilerin toplanmasına ve veri toplama araçlarına, analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Çalışmada nicel ve nitel araştırmaların birlikte kullanıldığı karma araştırma yaklaşımından yararlanılmıştır (Creswell, 2009; Patton, 2002). Karma yöntem; araştırma problemlerinin derinlemesini anlaşılmasını sağlamak amacıyla nicel ve nitel verilerin araştırmacı tarafından toplanarak, bu verilerin bir araya getirilmesini içerir. Karma yöntem, hem sosyal bilimler hem de davranış bilimleri alanında yararlanılan bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2009). Ayrıca karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Bu yaklaşımda başlangıçta nicel veriler toplanır, analiz edilir ve sonuçları ayrıntılı bir şekilde açıklamak için daha sonra nitel veriler kullanılır. Nitel verilerin kullanıldığı bu ikinci aşamada amaç; yapılan görüşmelerle nicel boyutta verilerin, cevapların açıklanmasına yardımcı olmaktır (Clark ve Ivankova, 2018; Creswell, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Baki ve Gökçek, 2012).

Açıklayıcı sıralı desenin amacı, araştırma problemi doğrultusunda verilerin toplanması ve analizi için nicel aşamayla başlangıç yapılması ve sonrasında nicel sonuçların açıklanması için nitel çalışmaya geçilmesidir. Nicel sonuçlar etki boyutları, güven aralığı ve istatistiki anlamlılık yönünden araştırmanın genel sonuçlarına ulaşılmasını sağlar. Fakat bu yöntem tek başına ulaşılan sonuçların nasıl oluştuğunu açıklamada yetersizdir. Bu nedenle nicel sonuçların nasıl oluştuğunun açıklanabilmesi için nitel aşamanın yürütüldüğü desene açıklayıcı sıralı desen denilmektedir (Creswell, 2017).

Analizi yapılan veriler birbirleriyle ilişkilidir ve genellikle verilerin yorumlanması ve tartışma kısmında birleştirilir. Bu tasarım özellikle beklenmeyen araştırma bulgularını veya ilişkileri açıklamakta kullanılmaktadır. Bu doğrultuda yürütülen çalışmada da özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel mutluluk düzeylerinin öncelikle araştırmanın nicel aşamasında tespit edilmesi, nitel araştırma aşamasında ise derinde yatan düşüncelerin tespit edilmesi amacıyla bu yöntemden faydalanılmıştır.

Söz konusu desende, nicel bir çalışmanın bulgularını açıklamaya ve yorumlamaya yardımcı olmak için nitel sonuçlar kullanılmakta olup özellikle nicel bir çalışmada sonuçlar ya da görüşler arasında beklenmedik bir fark çıktığında açıklayıcı sıralı desen yararlı olabilmektedir (Morse, 1991; Akt. Creswell, Plano Clark, Gutmann ve Hanson, 2003).

3.2. Çalışma Grubu / Evren ve Örneklem

Bu bölümde nicel ve nitel araştırmaya dahil olan özel okul öğretmenlerinin demografik bilgilerine yer verilmiştir. Bu bilgiler nicel araştırmaya katılan katılımcıların kişisel özellikler ve nitel araştırmaya katılan katılımcıların kişisel özellikleri şeklinde iki başlık altında verilmiştir. Çalışmada karma yöntem araştırma modeli kullanılmış, nicel ve nitel araştırma desenlerine dair evren-örneklem ile çalışma grubu bilgilerine aşağıda yer verilmiştir.

3.2.1. Nicel Araştırma için evren örneklem bilgisi

Çalışmanın nicel boyutunun evreni 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla Alanya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 55 özel öğretim kurumunda çalışan 592 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde sürekli değişkenler için örneklem sayısının belirlenmesi formülünden yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu doğrultuda çalışmanın örneklem grubuna 234 öğretmenin (%95 güven aralığı seviyesinde) alınması yeterli görülmüştür.

Örneklemin belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden birisi olan basit seçkisiz örnekleme yönteminden yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu kapsamda Alanya ilçe merkezinde bulunan özel okullara gidilerek basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen öğretmenlerin ölçme araçlarını doldurmaları istenmiştir. Ancak ulaşım sıkıntısı ve zaman kısıtlılığı nedeniyle bazı özel okullara gidilememiştir. Bu okullar için araştırmacı tarafından internet tabanlı anketler hazırlanmış ve öğretmenlerin anketleri doldurmaları sağlanmıştır. Geçersiz anketler çıkarıldıktan sonra 299 anket değerlendirmeye alınmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Nicel araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımı

Demografik Bilgi		f	%
Cinsiyet	Kadın	216	72,2
	Erkek	83	27,8
Öğrenim Durumu	Lisans	252	84,3
	Lisansüstü	47	15,7
Branş	Okul Öncesi	55	18,4

Okul Türü	Sınıf Öğretmeni	60	20,1
	Branş Öğretmeni	184	61,5
	Anaokulu	55	18,4
	İlkokul	60	20,1
	Ortaokul	94	31,4
	Lise	90	30,1
Okuldaki Çalışma Süresi	1-5 Yıl	250	83,6
	6-10 Yıl	34	11,4
	11-15 Yıl	8	2,7
	16-21 Yıl	3	1,0
	21 Yıl ve üstü	4	1,3

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere, katılımcıların 216 (%72,2)’si kadın, 83 (%27,8)’ü erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde 252 (%84,3)’si lisans, 47 (%15,7)’si lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 55 (%18,4)’i okulöncesi öğretmeni, 60 (%20,1) sınıf öğretmeni, 184 (%61,5)’i branş öğretmenidir. Katılımcı öğretmenlerin 55’i (%18,4) anaokulunda, 60 (%20,1)’i ilkokulda, 94 (31,4)’ü ortaokulda, 90 (%30,1)’i lisede görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 250 (%83,6)’sinin okulda çalışma süresi 1-5 yıl, 34 (%11,4)’ünün 6-10 yıl, 8 (%2,7)’inin 11-15 yıl, 3 (%1)’ünün 16-21 yıl, 4 (%1,3)’ünün çalışma süresi 21 yıl ve üstü arasında olduğu görülmüştür.

Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada ilk olarak katılımcı öğretmenlerin kişisel özelliklerine değinilmiş, alt problemlere dair bulgular, araştırma bulguları altında toplanarak aşağıda sunulmuştur.

3.2.2.Nitel araştırmaya katılan çalışma grubu

Nitel araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesi aşamasında amaçlı örnekleme yöntemleri arasından maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminden yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010). Bu kapsamda farklı okullarda ve farklı kademelerde çalışan sekiz gönüllü öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Nicel araştırma bölümünde 8 özel okul öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Katılımcılara ait kişisel bilgiler Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Nitel araştırmaya katılan katılımcıların kişisel bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Çalışma Süresi	Okulda Çalışma Süresi	Branş	Çalıştığı Eğitim Kademesi
Ö1	K	34	Yüksek Lisans	13	6	Türkçe	Ortaokul
Ö2	K	37	Lisans	17	1	Fizik	Lise
Ö3	E	50	Lisans	20	2	İngilizce	Ortaokul
Ö4	E	40	Lisans	17	2	Sınıf	İlkokul
Ö5	E	38	Lisans	16	9	Türkçe	Ortaokul
Ö6	K	38	Yüksek Lisans	13	3	Matematik	Ortaokul
Ö7	K	25	Lisans	4	3	Okul Öncesi	Anasınıfı
Ö8	K	33	Yüksek Lisans	3	11	Edebiyat	Lise

Tablo 3.2’de nitel araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri yer almaktadır. Çalışma grubu 8 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunda 3 erkek 5 kadın öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşları 25 ile 50 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin okulda çalışma süreleri 1 ile 11 yıl arasındadır. Meslekte toplam çalışma süreleri 3 ile 20 yıl arasındadır. 3 öğretmenin yüksek lisans, 5 öğretmenin ise lisans düzeyinde öğrenim görmüştür. Çalışma grubunda 1 okulöncesi öğretmeni, 1 sınıf öğretmeni, 2 Türkçe öğretmeni, 1 İngilizce öğretmeni, 1 Matematik öğretmeni, 1 Edebiyat öğretmeni ve 1 Fizik öğretmeni vardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, nitel ve nicel verilerin toplanmasına yönelik farklı türdeki veri toplama araçları ile sağlanmıştır. Bu veri toplama araçları ile ilgili detaylı bilgilere aşağıda değinilmiştir. Çalışmada açıklayıcı sıralı karma desen kullanıldığı için öncelikle nicel sonrasında ise nitel veriler toplanmıştır.

3.3.1 Nicel veri toplama araçları

Çalışmada nicel verilerin toplanması sürecinde veri toplama aracı olarak iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Birincisi Demo ve Paschol (2013)’ın geliştirdiğı, Aslan ve Polat (2017)’in ise Türkçe’ye uyarladığı “Örgütsel Mutluluk Ölçeğı”; ikincisi ise Meyer, Allen ve Smith (1993)’in geliştirdiğı, Dağlı, Elçiçek ve Han’ın ise Türkçe’ye uyarladığı “Örgütsel Bağlılık Ölçeğı”dir. Her iki ölçek üç bölümden oluşan bir anket şeklinde düzenlenerek veri toplama sürecinde kullanılmıştır. Anketin birinci kısmında katılımcıların demografik bilgilerini

belirleyebilecek soru maddeleri bulunmaktadır. İkinci kısmında “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”, üçüncü kısmında ise “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yer almaktadır.

3.3.1.1. Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirlemek amacıyla Demo ve Paschoal (2013)’ın geliştirdiği, Arslan ve Polat (2017)’ın ise Türkçe’ye uyarladığı “Örgütsel Mutluluk Ölçeği” (ÖMÖ) kullanılmıştır. Ölçeği kullanabilmek için hem geliştiren hem de Türkçe’ye uyarlayan araştırmacılardan kullanım izinleri alınmıştır.

Paschoal ve Tamayo (2008) tarafından Portekizce olarak geliştirilen Örgütsel Mutluluk Ölçeği (ÖMÖ), Brezilya yaşayan işgörenlerin örgütsel mutluluğunu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte işgörenlerin işyerleri ile ilgili olumlu ve olumsuz duyguları ile bireyin potansiyelini gerçekleştirmesine yönelik maddelere yer verilmiştir. Demo ve Paschoal ise 2013 yılında Portekizce olan ÖMÖ’yü İngilizceye uyarlanmıştır. Beşli likert olarak hazırlanan ölçekte 29 madde bulunmaktadır. 409 katılımcıdan gelen veriler değerlendirilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışması kapsamında açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, olumsuz duygular boyutundaki faktör yükü düşük olan bir madde ölçekten çıkarılmış, toplam varyansın %63’ünü açıklayan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Yirmi dokuz maddelik ölçeğin olumlu duygular boyutunda madde faktör yükleri ,60 ve ,91 arasında değişen dokuz, olumsuz duygular boyutunda madde faktör yükleri ,61 ve ,85 arasında değişen 12, potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda madde faktör yükleri ,51 ve ,88 arasında değişen sekiz madde yer almaktadır. Ölçme aracının toplam varyansı açıklama oranı % 62.96’dır. Alt boyutlardaki iç tutarlılık katsayıları ise 0,92, 0,94 ve 0,92 olarak bulunmuştur. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde ise $\chi^2/sd=2,63$; CFI=.92 ve RMSEA=.06 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki maddelerin faktör yüklerinin ise .51 ile ,85 arasında değiştiği görülmüştür (Demo ve Paschoal, 2013).

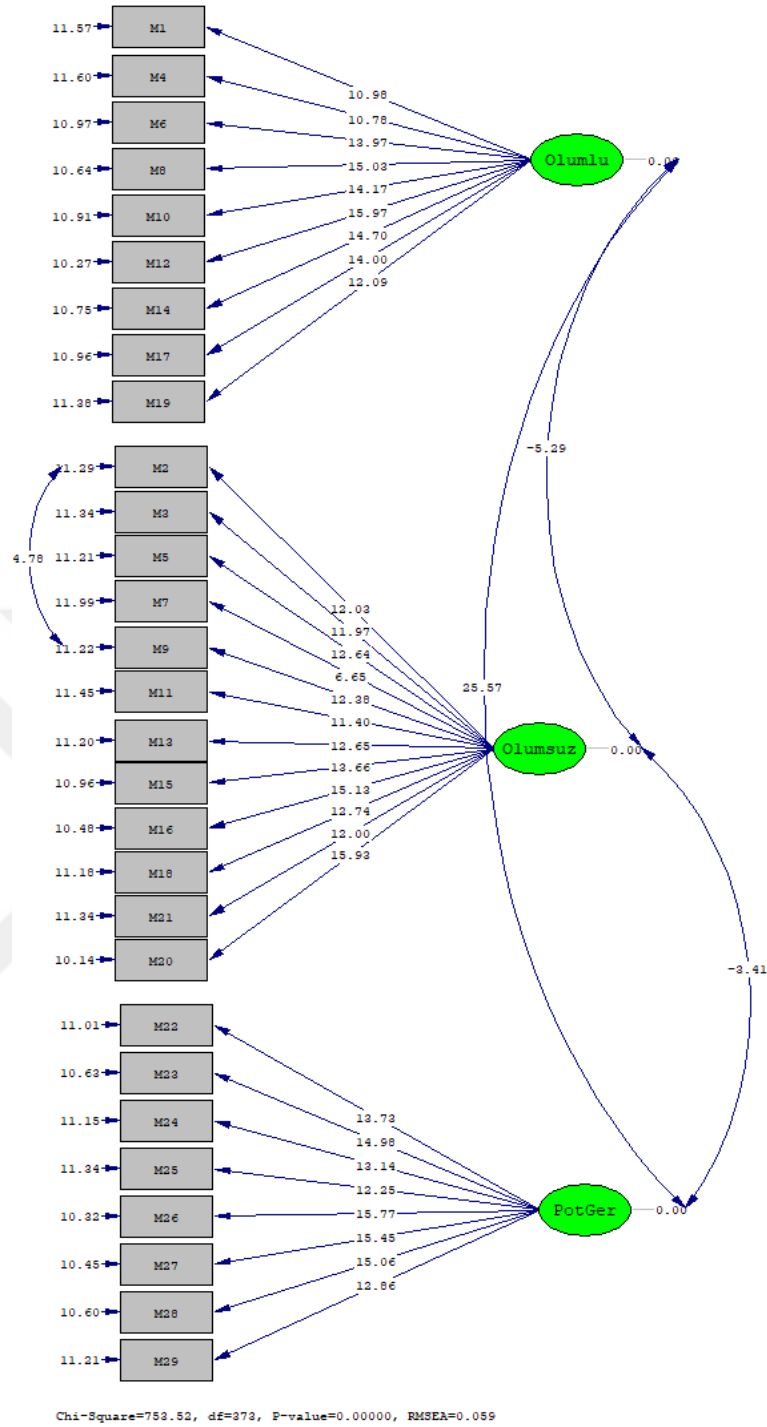
Arslan ve Polat (2017)’ın ise Türkçe’ye uyarladığı “Örgütsel Mutluluk Ölçeği”nde öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirlemek üzere hazırlanmış 29 madde bulunmaktadır. Örgütsel mutluluk ölçeği; örgütsel mutluluk düzeyini, olumlu duygular (9 madde), olumsuz duygular (12 madde) ve potansiyelin gerçekleştirilmesi (8 madde) olarak üç boyutta incelenmektedir. Ölçeğin 1., 4., 6., 8., 10., 12., 14., 17. ve 19. soruları olumlu duyguları; 2.,3.,5., 7., 9., 11., 13., 15., 16., 18., 20. ve 21. soruları olumsuz duyguları; 22.,23.,24.,25.,26.,27., 28. ve 29. sorular ise potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunu ölçmektedir. Arslan ve Polat (2017)

tarafından gerçekleştirilen DFA sonucunda ölçme aracına ilişkin uyum indeksleri $X^2/sd=3,95$; NNFI=,97; CFI = ,97; SRMR = ,061; GFI = ,77 ve RMSEA = ,09 olarak bulunmuştur.

ÖMÖ'nün güvenirlik çalışmalarında ise madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) olumlu duygular boyutu için ,94; olumsuz duygular için ,95; potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutu için ,92; ölçme aracının bütününde ise ,96 bulunmuştur (Arslan ve Polat, 2017).

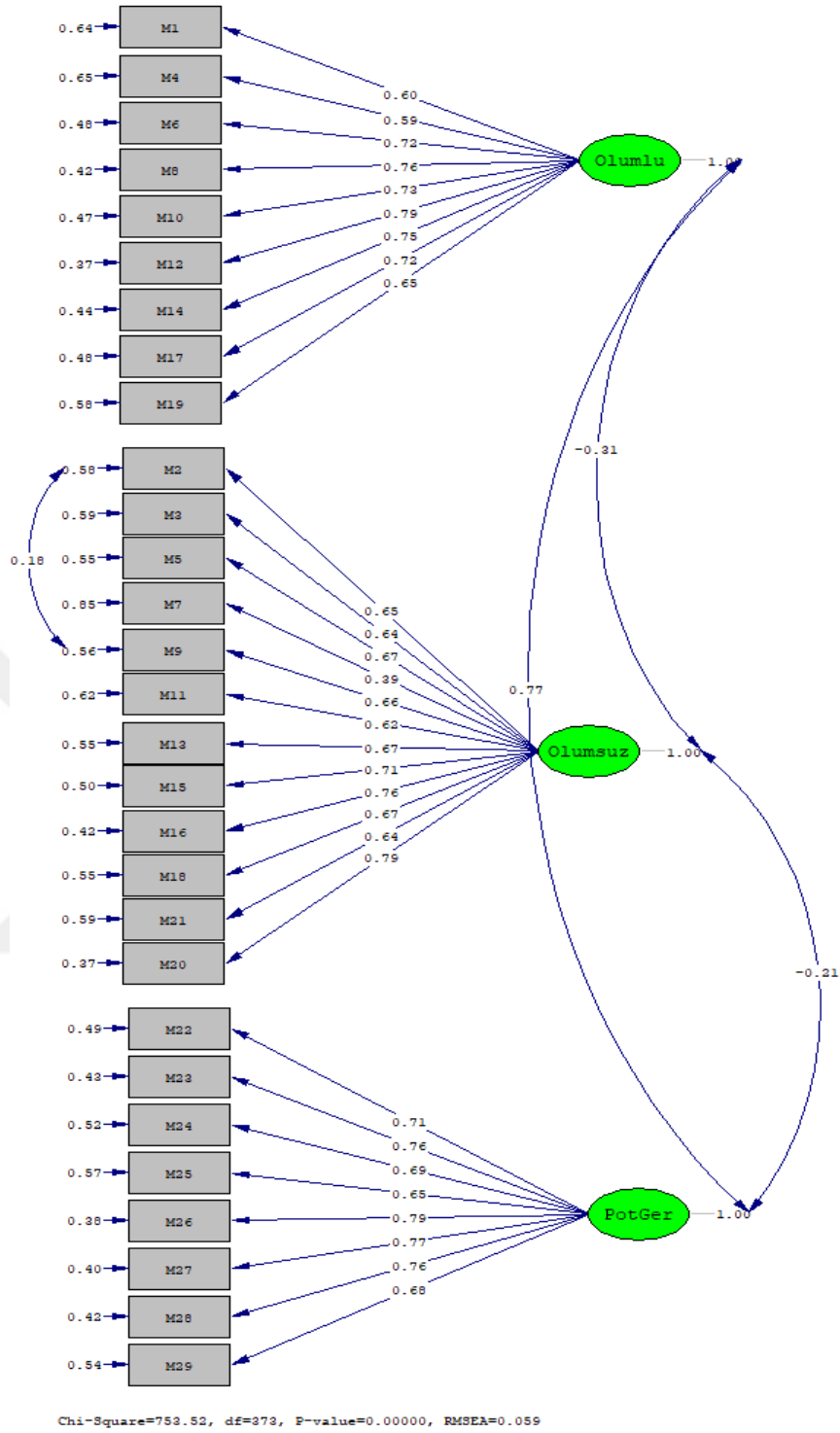
Bu çalışmada ÖMÖ'nin Arslan ve Polat (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 29 maddelik formu özel okullarda çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Veri analizi öncesinde ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik düzeyi test edilmiştir. Bu amaçla geçerli 299 anket verisi değerlendirmeye alınmıştır. Örgütsel Mutluluk Ölçeğinin faktör yapısının geçerli bir model olduğunu belirlemeye yönelik Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinin tersine DFA'da gözlenen değişkenlerin örtük değişkenler altında yer alıp almadığı test edilmekte (Bryne, 2009) ve önceden bilgi sahibi olunan durumlarda uygun şekilde kullanılabilir. Dolayısıyla yurt dışında geliştirilen ve farklı kültürlerle uyarlama çalışmaları yapılan çalışmalarda var olan bir modelin uyumu test edildiği için ölçme aracının sahip olduğu örtük yapıyı yeniden ortaya çıkarmak yerine var olan yapının farklı kültürlerde ve hedef kitlelerde model uyumunun incelenmesinin daha uygun olduğu belirtilmektedir (Seçer, 2015). Bu bağlamda, DFA ile model uyumu test edilerek ölçme aracının yapı geçerliliği değerlendirmeye alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Değerlendirme aşamasında çoklu uyum indekslerinin kullanılması önerilmektedir (Şekercioğlu ve Güzeller, 2012). Bu çalışmada ise serbestlik derecesi oranı (X^2/sd), İyi Uyum İndeksi (GFI), Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Standardize Edilmiş Hataların Ortalama Karelerinin Karekökü (SRMS), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) kullanılmıştır (Şimşek, 2007).

Ölçeğin yapı geçerliliği ve faktör yapısı DFA ile incelenmiştir. Ölçekte yer alan tüm maddelerin örtük değişkeni açıklamada anlamlı t değerleri verdiği görülmektedir (Hair vd, 1998).



Şekil 3.1.Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin t-değerleri

Uyum indekslerine anlamlı düzeyde ($p < 0,05$) katkı sağladığı için 2 ile 9'uncu maddeler arasında bir modifikasyon yapılmıştır. DFA sonucunda ulaşılan bulgulara bakıldığında en düşük t değerinin 6,65; en yüksek t değerinin ise 15,93 olduğu anlaşılmıştır. t değerleri 1,96'yı aşarsa ,05 düzeyinde; 2,576'yı aşarsa ,01 düzeyinde manidardır (Hair vd, 1998). Bu bağlamda t değerlerinin tamamının 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu ifade edilebilir.



Şekil 3.2. Örgütsel Mutluluk Ölçeği maddelerinin faktör yük değerleri

Şekil 3.2'ye göre Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin en düşük yük değeri 0,39; en yüksek yük değeri ise 0,79'dur. Gözlenen değişkenlerin hata varyanslarına bakıldığında en düşük hata varyansının 0,37; en yüksek hata varyansının ise 0,85 (madde 7) olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda madde 7'nin hata varyansının yüksek olduğu belirtilebilir. Fakat, modelde bahsi

geçen madde için manidar t değerinin (6,65) elde edilmesinden dolayı bu göstergenin model içerisinde kalması yönünde karar verilmiştir (Çokluk vd., 2010; Hair vd., 1998).

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) neticesinde ulaşılan uyum indekslerine toplu olarak Tablo 3.3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.3.Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin uyum indeksleri

Model	Çalışmaya Ait Değerler	Kabul Edilebilir Ölçütler
X²/sd	2,03	≤ 2 =mükemmel uyum $\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklem) ≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklem) ≤ 5 = orta düzeyde uyum
NNFI	0,97	$\geq 0,90$ iyi uyum $\geq 0,95$ mükemmel uyum
CFI	0,97	$\geq 0,90$ iyi uyum $\geq 0,95$ mükemmel uyum
GFI	0,85	$\geq 0,85$ iyi uyum $\geq 0,90$ mükemmel uyum
RMSEA	0,059	$\leq 0,05$ mükemmel uyum $\leq 0,08$ iyi uyum $\leq 0,10$ zayıf uyum
SRMR	0,054	$\leq 0,05$ mükemmel uyum $\leq 0,08$ iyi uyum $\leq 0,10$ vasat uyum

Kaynak: Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s.271-272; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.623; Seçer, 2015, s.190; Toprak ve Aydın, 2015, s.48.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) neticesinde ulaşılan veriler incelendiğinde uyum indekslerinden X²/sd oranının 2,03 (759,95/373) olduğu görülmektedir. X²/sd değerinin ≤ 3 olması mükemmel uyumu, ≤ 5 olması ise orta düzeyde uyumu göstermektedir (Çokluk vd., 2010). RMSEA ve SRMR değerleri incelendiğinde RMSEA'nın 0,059 ve SRMR'nin ise 0,054 düzeyinde olduğu görülmektedir. RMSEA değerinin 0,05'ten küçük çıkması mükemmel uyum, 0,08'den küçük çıkması iyi uyum ve 0,10'dan küçük çıkması ise zayıf uyum olduğu anlamına gelmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). RMR için ,05 değeri mükemmel uyuma ve ,08'nin altında olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Brown, 2006: Akt: Çokluk vd., 2012).

Diğer uyum indeksleri incelendiğinde CFI,0.97; NNFI,0.97 olduğu görülmektedir. CFI ve NNFI'nın 0,90'dan büyük çıkması iyi uyum ve 0,95'ten büyük çıkması ise mükemmel uyum

düzeyinde olduğuna işaret etmektedir (Hooper, Caughlan ve Mullen, 2008). Uyum indekslerinden GFI 0,85 çıkmıştır. GFI'nın 0.90'dan büyük çıkması mükemmel uyuma 0.85'den büyük çıkması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk vd., 2010; Hair vd., 1998; Seçer, 2015; Toprak ve Aydın, 2015).

Sonuç olarak örgütsel mutluluk ölçeğine ilişkin uyum indekslerine bakıldığında X^2/sd , CFI, NNFI mükemmel uyuma; RMSEA, SRMR, GFI, değerinin ise iyi uyuma işaret ettiği belirtilebilir. Bu doğrultuda ÖMÖ'nün 29 maddeden ve 3 boyuttan oluşan yapısının bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir (Kline, 2005; Çokluk vd., 2010; Hair vd., 1998; Seçer, 2015; Toprak ve Aydın, 2015).

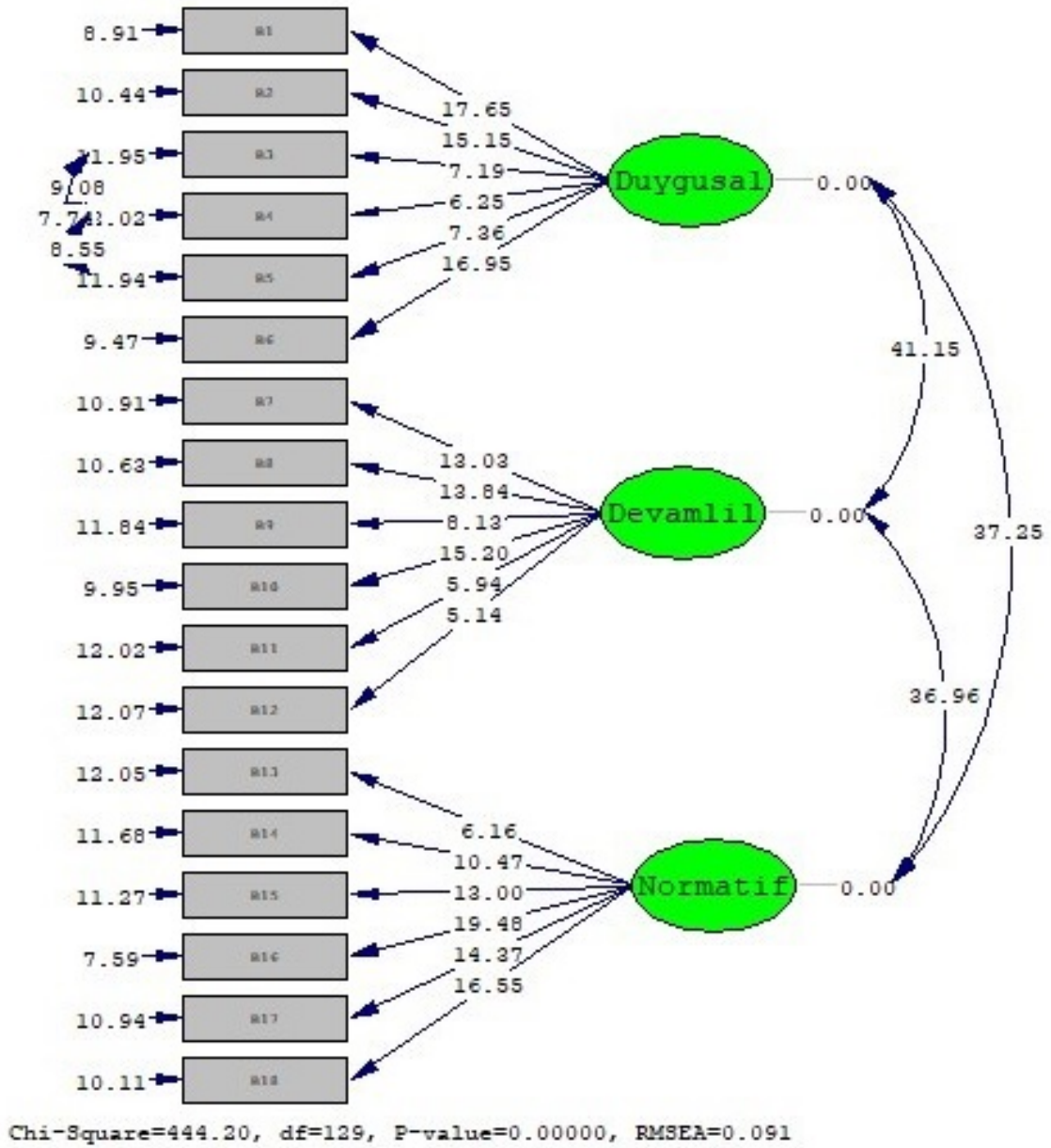
ÖMO'nun bu çalışmada gerçekleştirilen güvenirlik çalışmalarında madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) olumlu duygular boyutu için 0,89; olumsuz duygular için 0,90; potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutu için 0,89; ölçme aracının bütününde ise 0,83 bulunmuştur.

3.3.1.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını tespit etmek için Meyer, Allen ve Smith (1993)'in geliştirdiği Dağlı, Elçiçek ve Han (2018)'in ise Türkçe'ye uyarladığı “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (ÖBÖ) kullanılmıştır. Ölçeği kullanabilmek için hem geliştiren hem de Türkçe'ye uyarlayan araştırmacılardan kullanım izinleri alınmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinde bağlılık düzeyi duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı olmak üzere üç boyutta incelenmekte olup her boyut için 6 soruya, toplamda ise 18 soruya yer verilmiştir. Ölçeğin ilk 6 sorusu duygusal bağlılığı, ikinci altı sorusu devam bağlılığını, üçüncü 6 sorusu ise normatif bağlılığı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte bulunan 3.,4.,5. ve 13. maddeler ters yönlü sorulardır. Bu sebeple olumsuz ifade barındıran bu maddelere verilen cevaplar ters çevrilerek önermelerin tek bir yönde toplanmaları sağlanmış ve böylece analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Ölçme aracı 226 öğretmen toplanan verilerle geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına tabi tutulmuştur.

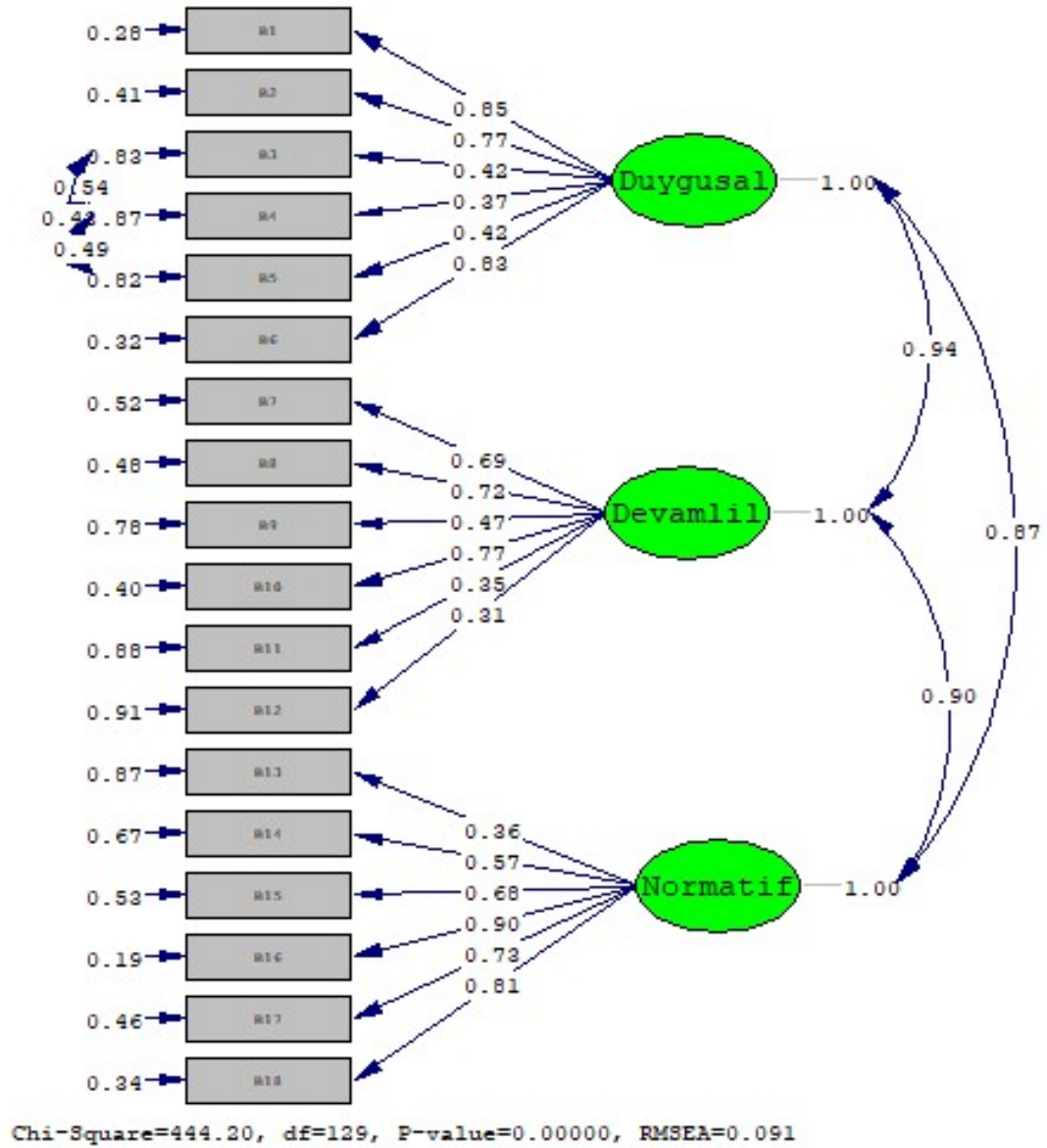
Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından gerçekleştirilen DFA sonucunda ölçme aracına ilişkin uyum indeksleri $X^2/sd=2,104$; NFI=,83; CFI=,90; GFI=,88; AGFI=,84; RFI=,80 ve RMSEA=,07 olarak bulunmuştur. “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin güvenirlik çalışmalarında ise madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) duygusal bağlılık boyutu için ,80; devam bağlılığı boyutu için ,73; normatif bağlılık boyutu için ,80; ölçme aracının bütününde ise ,88 bulunmuştur.

ÖBÖ'nun Dağılı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 18 maddelik formu özel okullarda çalışan öğretmenlere uygulanmıştır. Veri analizi öncesinde ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik düzeyi test edilmiştir. Bu amaçla geçerli 299 anket verisi değerlendirmeye alınmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin faktör yapısının geçerli bir model olduğunu doğrulayabilmek için DFA'ya başvurulmuştur. Çünkü açımlayıcı faktör analizinin tersine DFA'da gözlenen değişkenlerin örtük değişkenler altında yer alıp almadığı test edilmekte (Bryne, 2009) ve önceden bilgi sahibi olunan durumlarda uygun şekilde kullanılabilir. Dolayısıyla yurt dışında geliştirilen ve farklı kültürlerle uyarlama çalışmaları yapılan çalışmalarda var olan bir modelin uyumu test edildiği için ölçme aracının sahip olduğu örtük yapıyı yeniden ortaya çıkarmak yerine var olan yapının farklı kültürlerde ve hedef kitlelerde model uyumunun incelenmesinin daha uygun olduğu belirtilmektedir (Seçer, 2015). Bu bağlamında, DFA ile model uyumu test edilerek ölçme aracının yapı geçerliliği değerlendirmeye alınmıştır (Çokluk vd., 2010). Değerlendirme aşamasında çoklu uyum indekslerinin kullanılması önerilmektedir (Şekercioğlu ve Güzeller, 2012). Bu çalışmada ise serbestlik derecesi oranı (χ^2/df), Standardize Edilmiş Hataların Ortalama Karelerinin Karekökü (SRMS), Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), İyi Uyum İndeksi (GFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) kullanılmıştır.



Şekil 3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin t-değerleri

Ölçeğin yapı geçerliği ve faktör yapısı doğrulayıcı faktör analiziyle incelenmiştir. Ölçekte yer alan tüm maddeler örtük değişkeni açıklamada yüksek t değeri uyum indekslerine anlamlı düzeyde ($p < 0,05$) katkı sağladığı için 3 ile 4'üncü ve 4 ile 5'inci maddeler arasında bir modifikasyon yapılmıştır. DFA sonucu ulaşılan bulgulara bakıldığında en düşük t değerinin 5,14; en yüksek t değerinin ise 19,48 olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda t değerlerinin tamamının 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu ifade edilebilir (Hair vd., 1998).



Şekil 3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği maddelerinin faktör yük değerleri

Şekil 3.4'e göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin en düşük yük değerinin 0,31; en yüksek yük değerinin ise 0,90 olduğu görülmektedir. Gözlenen değişkenlerin hata varyanslarına bakıldığında en düşük hata varyansının 0,19; en yüksek hata varyansının ise 0,91 (madde 12) olduğu görülmektedir. Bu bağlamda madde 12'nin hata varyansının yüksek olduğu belirtilebilir. Fakat modelde bahsi geçen madde için manidar t değerinin (5,14) bulunmasından dolayı bu göstergenin model içerisinde kalması doğrultusunda karara varılmıştır (Çokluk vd., 2010; Hair vd., 1998).

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) neticesinde ulaşılan uyum indekslerine toplu şekilde Tablo3.4'te yer verilmiştir.

Tablo 3.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin uyum indeksleri

Model	Çalışmaya Ait Değerler	Kabul Edilebilir Ölçütler
X²/sd	3,44	≤ 2 =mükemmel uyum $\leq 2,5$ = mükemmel uyum (küçük örneklem) ≤ 3 = mükemmel uyum (büyük örneklem) ≤ 5 = orta düzeyde uyum
NNFI	0,95	$\geq 0,90$ iyi uyum $\geq 0,95$ mükemmel uyum
CFI	0,96	$\geq 0,90$ iyi uyum $\geq 0,95$ mükemmel uyum
GFI	0,86	$\geq 0,85$ iyi uyum $\geq 0,90$ mükemmel uyum
RMSEA	0,091	$\leq 0,05$ mükemmel uyum $\leq 0,08$ iyi uyum $\leq 0,10$ zayıf uyum
SRMR	0,065	$\leq 0,05$ mükemmel uyum $\leq 0,08$ iyi uyum $\leq 0,10$ vasat uyum

Kaynak: Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s.271-272; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.623; Seğer, 2015, s.190; Toprak ve Aydın, 2015, s.48.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda Tablo 3.4’de elde edilen veriler incelendiğinde uyum indekslerinden X^2/sd oranının 3.44 (444,20/129) olduğu anlaşılmaktadır. X^2/sd değerinin ≤ 3 çıkması mükemmel uyum, ≤ 5 çıkması ise orta düzeyde uyum olduğu anlamına gelmektedir (Çokluk vd., 2010). RMSEA değeri incelendiğinde RMSEA’nın 0,091 düzeyinde olduğu görülmektedir. RMSEA için 0,05’ten küçük çıkması mükemmel uyum 0,08’den küçük çıkması iyi uyum ve 0,10’dan küçük çıkması zayıf uyum olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Akt. Çokluk vd., 2012). SRMR değerinin ise 0,065 düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. RMR için ,05 değeri mükemmel uyum ve ,08’nin altında olması ise iyi uyum anlamına gelmektedir (Brown, 2006: Akt: Çokluk vd., 2012). Diğer uyum indeksleri incelendiğinde CFI’nın 0.96; NNFI’nin 0.95 olduğu görülmektedir. CFI ve NNFI’nın 0,90’dan büyük çıkması iyi uyuma ve 0,95’ten büyük olması ise mükemmel uyum düzeyinde olduğuna işaret etmektedir (Hooper, Caughlan ve Mullen, 2008). Uyum indekslerinden GFI, 0,86 çıkmıştır. GFI’nın 0,90’dan büyük çıkması mükemmel uyuma 0,85’den büyük çıkması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk vd., 2010; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998; Seğer, 2015; Toprak ve Aydın, 2015).

Sonuç olarak örgütsel bağlılık ölçeğine ilişkin uyum indekslerine bakıldığında X^2/sd değerinin orta; RMSEA değerinin zayıf; CFI ve NNFI'nin mükemmel uyuma; SRMR ve GFI değerinin ise iyi uyuma karşılık geldiği söylenebilir. Uyum indeksleri bütüncül olarak değerlendirildiğinde “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin” 18 maddeden ve 3 boyuttan oluşan yapısının bir model olarak doğrulandığı ifade edilebilir (Çokluk vd., 2010; Hair vd., 1998; Seçer, 2015; Toprak ve Aydın, 2015).

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin bu çalışmada gerçekleştirilen güvenirlik çalışmalarında madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) duygusal bağlılık boyutu için .821, devam bağlılığı boyutu için .741, normatif bağlılık boyutu için .822 ölçeğin bütününde ise 0,899 bulunmuştur.

3.3.2. Nitel veri toplama araçları

Araştırmanın nitel araştırma yöntemi kullanılan kısmında özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluğu ve örgütsel bağlılığını derinlemesine belirlemek üzere nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Görüşme verileri açık uçlu maddelerden meydana gelen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile elde edilmiştir (bkz. Ekler). Görüşme formunun birinci kısmında öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci kısmında ise öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına ve bağlılıklarına ilişkin görüşlerini derinlemesine belirlemeye yönelik 12 adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Çalışma durum çalışması özelliği taşıdığı için öğretmenler ile çalıştıkları okul ortamlarında yüz yüze bireysel görüşmeler yapılmış ve araştırma yapılan okullarda gözlemler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen görüşme verilerinin toplanmasında ses kayıt yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen görüşmeleri ortalama 25 dakika sürmüştür. Görüşmelerde soru cevap yöntemi kullanılmış, sorulan her soruya ilişkin katılımcıların düşüncelerini ifade etmesi istenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Okula geldiğiniz zaman kendinizi nasıl hissediyorsunuz, açıklayınız?
2. Okulda sizi mutlu eden şeyler nelerdir? Açıklayınız.
3. Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir? Açıklayınız.
4. Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?
5. Sizi bu okulda çalışmaya iten nedenler nelerdir açıklayınız?
6. Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmayı ister misiniz, nedenleri?
7. Çalıştığınız okulu iş arayan öğretmen arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz?

Neden?

8. Sizce okulunuzda çalışanların örgütsel bağlılığını artıran şeyler nelerdir? Açıklayınız.
9. Sizce okulunuzda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan şeyler nelerdir? Açıklayınız
10. Okulda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için neler yapılabilir?
11. Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?
12. Mevcut okulunuzu canlı ya da cansız bir şeye benzetmenizi istesek neye benzetirsiniz, niçin?

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada karma yöntem modelinden yararlanıldığı için nicel verilerin yanı sıra nitel veriler de toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yasal izin alınmıştır. Ayrıca Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan da onay alınmıştır. Daha sonra önce nicel verilerin elde edilmesi, ardından araştırmanın derinlemesine incelenmesi için nitel verilerin toplanması sağlanmıştır. Nicel ve nitel verilerin elde edilmesi sürecine aşağıda detaylı şekilde yer verilmiştir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri iki farklı ölçme aracından yararlanılarak bulunmuştur. Bu doğrultuda iki ölçe aracı birleştirilerek tek anket formu haline getirilmiştir. Anketin ilk kısmında öğretmenlerin demografik bilgilerini, ikinci bölümünde özel okul öğretmenlerin mutlulukları, üçüncü bölümünde özel okul öğretmenlerin bağlılık düzeylerini tespit etmek amacıyla çeşitli maddelere yer verilmiştir. Daha sonra verilerin geniş kapsamda cevaplandırılması için araştırmacı tarafından Alanya ilçe merkezinde bulunan özel okullara gidilerek öğretmenlerin ölçme araçlarını doldurmaları istenmiştir. Ancak ulaşım sıkıntısı ve zaman kısıtlılığı nedeniyle bazı özel okullara gidilememiştir. Bu okullar için araştırmacı tarafından internet tabanlı anketler hazırlanmış ve öğretmenlerin anketleri doldurmaları sağlanmıştır.

Nitel bölüm ise durum çalışması özelliğini taşıdığı için değişik branşlarda 8 öğretmen ile okul ortamında bireysel görüşme yapılmıştır. Katılımcı davranışları gözlemlenmiş, geçerliliği sağlamak için katılımcı izni ile notlar tutulmuştur. Veriler ses kayıt yöntemi ile toplanmıştır ve ortalama yirmi beş dakika sürmüştür. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış açık uçlu maddelerden meydana gelen bir görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşmeler sırasında sorular öğretmenlere tek tek yöneltilmiş, düşünce ve görüşleri alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada nitel ve nicel veriler kullanıldığından dolayı nitel ve nicel verilerin analizinde farklı tekniklerden yararlanılmıştır.

3.5.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmada kullanılan nicel ölçme araçları likert tipi beşli derecelendirme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Çalışmada anlamlılık testleri, korelasyon analizleri ve çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmış; analizlerde ,05 anlamlılık düzeyleri esas alınmıştır.

Verilerin analizinde örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçeklerinin alt boyutlarında cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenleri için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi; branş ve okul türü değişkenleri için parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (OneWay ANOVA); çalışma süresi değişkeni için ise parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Son olarak, özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla öğretmen görüşlerinin ayrı ayrı korelasyon analizleri gerçekleştirilmiş, sonrasında değişkenlerle alakalı model arayışı için standart yaklaşım baz alınarak çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır.

Çalışmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (çarpıklık) katsayılarına bakılmıştır. Aynı zamanda Kolmogorov Smirnov testi yapılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerin -1,5 ile + 1,5 arasında kalması verilerin normal dağıldığının bir göstergesidir (Tabachnik ve Fidell, 2013). Kolmogorov-Smirnov testi verilerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediğini belirlemek üzere kullanılmaktadır. Kolmogorov-Smirnov Testi, normal dağılıma uygunluk testlerinden biridir. Darling (1957)'e göre test istatistiği olarak adlandırılan Kolmogorov-Smirnov testi için ön koşul, yapılacak hesaplamalarda parametre değerlerinin bilinmesi gerekmektedir (Akça ve Demir, 2019).

Normallik testi sonuçlarına bakıldığında eğer örnek sayısı büyükse ($n > 30$) Kolmogorov Smirnov testine bakılarak karar verilmektedir (Can, 2017; Durmuş, Yurtkolu ve Çinko, 2013). Kolmogorov Smirnov testinin anlamlı çıkmaması durumunda verilerin normal dağılım sergilediği kabul edilmektedir. Aynı zamanda değişkenlerin normal ve normale yakın dağılım sergilediği ve veri sayısının grup değişkenine göre oluşturulan alt grupların her birinde 15 ve daha yukarı düzeyde olması halinde de parametrik testlerin kullanılabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2001). Dağılımlara ilişkin varyansların eşitliğine ise Levene testiyle bakılmıştır.

Sonuç olarak parametrik testlerin varsayımlarının karşılanmadığı durumlarda parametrik olmayan testler gerçekleştirilmiştir (Akgül ve Çevik, 2003; Büyüköztürk, 2003).

Örgütsel bağlılık ve örgütsel mutluluk ölçeklerinden elde edilen aritmetik ortalama puanlarının değerlendirilmesinde “1,00-1,80” aralığı çok zayıf; “1,81-2,60” aralığı zayıf; “2,61-3,40” aralığı orta; “3,41- 4,20” aralığı yüksek ve “4,21- 5,00” aralığı ise çok yüksek olarak esas alınmıştır.

Akgül ve Çevik (2003) korelasyon katsayılarının gücü hakkında $\pm(0,00-0,25)$ aralığını çok zayıf; $\pm(0,26-0,49)$ aralığını zayıf; $\pm(0,50-0,69)$ aralığını orta; $\pm(0,70-0,89)$ aralığını yüksek ve $\pm(0,90-1,00)$ aralığını ise çok yüksek olarak belirtmiştir. Muijs (2004) ise $\pm(0,00-0,09)$ aralığını zayıf (weak); $\pm(0,10-0,29)$ aralığını ılımlı (modest); $\pm(0,30-0,49)$ aralığını orta (moderate); $\pm(0,50-0,79)$ aralığını güçlü (strong); $\pm(0,80-1,00)$ aralığını çok güçlü (very strong) olarak belirtmiştir.

Çoklu regresyon analizinde standart yöntem olarak adlandırılan standart (enter) yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşımda değişkenlerin tümü birden modele dahil edilebilir. Ayrıca standart yaklaşımda amaç yordayıcı değişkenlerin yordanan değişken üzerindeki ortak etkisini inceleyebilmektir (Can, 2017).

Çoklu doğrusal regresyon analizlerinden değişkenler arası matematikselliğin veya bağımlı değişkenle bağımsız değişken arasındaki matematikselliğin analizinde yararlanılmaktadır. Bu yorumların uygulandığı veri gruplarında bağımlı değişkenlerden normal dağılım göstermesi beklenirken, bağımsız değişkenlerden normal dağılım gösteren değişken veya değişkenlerden meydana gelmesi beklenir. Varyansın normal dağılım göstermesi gerekmektedir (Kılıç, 2000). Bu bağlamda çoklu doğrusal regresyon analizinin varsayımları (Akgül ve Çevik, 2003) sağlanmış ve analize devam edilmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinin belirlenmesi amacıyla tolerans ve varyans artış faktörleri (Variance Inflation Factor-VIF) değerlendirmesi gerçekleştirilebilir. Menard (1995), Tolerans değerinin 1 olması durumunda, regresyon modelinin yanlış olduğunun söylenebileceğini belirtmiştir.

VIF ortalaması bulunurken, tüm değişkenlere ait VIF değerleri toplanıp değişken sayısına bölünür. Çıkan sonuç 1'e yakınsa, çoklu bağlantı probleminin olmadığı ispatlanır (Field, 2005). Ayrıca R^2 ile bağlantılı Tolerans değerlerini yorumlama yöntemi de vardır. Tolerans değerleri ($<1-R^2$) ise çoklu bağlantı probleminin varlığından bahsedilebilir. Standardize edilmemiş regresyon katsayılarına (b) ait standart hataların değerlendirilmesi de bir başka çoklu bağlantı probleminin varlığını araştırma yöntemidir. Bütün değişkenlerle ilgili

standart hatalar 2'den düşükse, çoklu bağlantı probleminin olmadığı sonucuna varılır (Çokluk, 2010).

Modele dahil edilen değişkenler arasında otokorelasyon olup olmadığının belirlenmesi amacıyla durbin Watson testi yapılmıştır. Bu test sonucu 2 civarında ise otokorelasyon yoktur, sıfıra yakın ise pozitif otokorelasyon var demektir, 4'e yakın olması durumunda ise negatif korelasyondan bahsedilebilir (Akgül ve Çevik, 2003). Çoklu doğrusal regresyon analizinin bir diğer varsayımı ise çoklu bağlantılıdır. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla değişkenlerin kendi içindeki korelasyonu incelenmiştir. Aralarında yüksek korelasyon olup olmadığı belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerin aralarında yüksek ilişki olması yordanan değişen üzerindeki etkilerinin tespit edilmesinin önünde bir engeldir. Bu nedenle bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin düşük olması beklenir. Bu noktada korelasyon sınırı olarak 0,80 temel alınmaktadır. Çoklu bağlantı sorunu olup olmadığının belirlenmesinde Tolerans (Tolerance) veya VIF değerlerine bakılmıştır. Tolerans değerinin 0,10 dan düşük olması ve VIF değerinin ondan küçük olması çoklu doğrusal bağlantı olmadığına işaret eder. Çoklu bağlantı olması durumunda aralarında yüksek ilişki bulunan bağımsız değişkenlerden biri analizden çıkartılır. Analizden çıkartılacak değişkene karar verilirken bağımsız değişken katsayılarının anlamlılık değeri göz önünde bulundurulur, anlamlı olmayan değişken çıkartılır veya bağımlı değişken ile ilişkisi daha düşük düzeyde olan değişken çıkartılır (Akgül ve Çevik, 2003; Büyüköztürk, 2003; Seçer, 2015).

3.5.2. Nitel verilerin analizi

Nitel verilerin çözümlenmesinde hem betimsel analiz hem de içerik analizi yapılmıştır.

Walcott (1994) betimsel analizi, araştırma verilerinin özgün kalmasına dikkat ederek doğrudan alıntılarla verileri betimsel bir yaklaşımla okuyucuya sunma olarak tanımlamıştır (Özdemir, 2010). Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre ise “verilerin önceden tanımlanmış belli bir çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesi; bulguların tanımlanması, tanımlanan bulguların yorumlanması, adımlarını içeren analiz yaklaşımı” olarak tanımlamaktadır. Araştırmada nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde toplanan veriler, içerdiği anlama göre gruplanıp bu gruplara kodlar verilerek tanımlayıcı olması sağlanmıştır.

Katılımcılardan alınan ses kayıtları önce bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiş, ardından nitel verilerin analizi için bir nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Araştırma soruları, kuramsal alanyazınla çelişmemeye özen gösterilerek araştırma problemine göre hazırlanmıştır. Ardından toplanan veriler mantıklı ve anlamlı olacak biçimde bir araya

getirilerek ilgili soruların altında tasnif edilmiştir. Daha sonra ise verilerin kodlanması yapılmış ve kodlar arası ilişkilerden hareketle temalar meydana getirilerek bulguların yorumlanmasına geçilmiştir. Araştırmada öğretmen görüşlerini etkileyici bir şekilde sunabilmek için katılımcı görüşlerini yansıtan direk alıntılara yer verilmiştir.

Nitel araştırma veri analizi esneklik, yaratıcılık ve çeşitlilik sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın iç ve dış geçerlik ve güvenilirliği açısından katılımcıların yer aldıkları çevreye bağlı olarak soruları cevaplandırmaları gerçekleştirilmiştir. Elde edilen nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği için ise nitel verilerin analizi sırasında eğitim yönetimi ve denetim alanında bir uzmanın görüşü devamlı olarak alınarak hareket edilmiştir. Alan uzmanı ile araştırmacı birbirlerinden bağımsız şekilde çözümlemeler yapmışlar ve bu çözümlemeler neticesinde ortaya konan kodlamaların yüksek düzeyde uyumluluk göstermesi araştırmanın güvenilirliğini yükseltmiştir. Nitel araştırmalarda güvenilirlik, katılımcıların izlenimlerinin ve deneyimlerinin yorumunu içerir. Araştırmaya bu bağlamda katılımcı doğrudan katkı sağlayarak başkalarının fark etmesine izin verir (Doğan, 2014).

Araştırmada Miles ve Huberman (1994) tarafından sosyal olguların nedenlerini açıklamaya dönük bir model olan Miles ve Huberman modeli kullanılmıştır. Bu model, verilerin düzenlenmesi, sergilenmesi ve sonuçların doğrulanması olarak üç aşamayı kapsamaktadır. Böylece sosyal olgular arasında, bir düzen ve ardışıklık geliştirilebilir (Baltacı, 2017). Ayrıca araştırmada Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik analizi kullanılarak kod ve tema tutarlılığına birlikte bakılmıştır)

Ayrıca araştırmada Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik analizi kullanılarak kod ve tema tutarlılığına bakılmıştır.

$$\text{Güvenirlik Katsayısı} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Yukarıdaki formüle göre çalışmanın bütününde güvenilirlik oranı=133/(113+14)=% 90,4 olarak hesaplanmıştır. Güvenirliğin sağlanması için Huberman'a göre araştırmacı ile uzman arasındaki uyum %90 ve üzeri olmalıdır (Miles ve Huberman, 1994). Sonuçların geçerliğinin sağlanması için, verilerin tema ve kavramsal kategorilerin nasıl oluşturulduğu ve analiz süreci ayrıntılı olarak izah edilmiştir.

3.5.3. Etik hususlar

Nitel verilerin etik boyutuyla ilgili önce Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya katılacak katılımcılara araştırma öncesinde konuyla ilgili

hazırlanan bilgilendirme formları dağıtılmış ve görüşme öncesi katılımcıların (ses kayıt cihazı kullanabilmek için) izinleri alınmıştır. Aynı zamanda Alanya Aladdin Keykubat Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve yayın Etiği Kurulundan (2020/4) da gerekli izinler alınmıştır.

Katılımcılara çalışmada elde edilen verilerin sadece araştırma kapsamında kullanılacağı ve katılımcıların paylaştığı kişisel bilgilerin paylaşılmayacağı, gizli tutacağı ve etik ilkelere bağlı kalacağı ifade edilmiştir. Katılımcılara araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını ifade eden “Taahhüt ve İzin Formu” imzalanmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerinin gizli tutulması amacıyla araştırmacı tarafından katılımcılar için Ö1, Ö2, vb. kodlamalar kullanılarak öğretmenlerin isimleri gizlenmiştir.

Araştırmada toplanan verilerin anlaşılabilir olması açısından kod ve temalar belirlenmiştir. Farklı kodlamalara ilişkin ise araştırmacı ve uzman beraber çalışarak uygun kodlar üzerinde uzlaşma sağlamışlardır. Uzlaşma sağlanamayan alanlarda ise nihai görüşe ulaşılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluğunu ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan çalışmada ilk olarak katılımcı öğretmenlerin kişisel özelliklerine değinilmiş, alt problemlere ilişkin araştırma bulgularına yer verilerek araştırma bulguları altında aşağıda sunulmuştur.

4.1.Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde alt problemlere yönelik elde edilen verilere ilişkin istatistiksel bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir.

4.1.1. Örgütsel mutluluğa ilişkin bulgular

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss
Olumlu Duygular	299	4,07	,96
Olumsuz Duygular	299	2,75	1,25
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	299	4,34	,87

Tablo 4.1’de verilen bulgulara göre öğretmenlerin okullarında yüksek düzeyde olumlu duygular ($\bar{x}$ = 4,07) hissettikleri; oldukça yüksek seviyede de potansiyelin gerçekleştirilmesi ($\bar{x}$ = 4,34) düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Olumsuz duygular bağlamında ise bu duyguları orta düzeyde ($\bar{x}$ = 2,75) hissettikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi “*Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri nedir? Özel okulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu, çalışma süresi) göre farklılık*

Cinsiyet değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Olumlu Duygular	A-Kadın	216	4,06	,99	297	-,22	,82
	B- Erkek	83	4,09	,87			
Olumsuz Duygular	A- Kadın	216	2,66	1,27	297	-,93	,05
	B- Erkek	83	2,98	1,19			
Potansiyeli Gerçekleştirilmesi	A- Kadın	216	4,35	,87	297	,47	,63
	B- Erkek	83	4,30	,86			

Tablo 4.2’deki cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri incelendiğinde, olumlu duygular boyutunda; özel okulda çalışan kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,06$); erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,09$) olduğu tespit edilmiştir. Olumsuz duygular boyutunda; kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,66$) erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,98$) olduğu görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,30$); kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,35$) olduğu görülmektedir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular [$t(297)=-,223$; $p>,05$], olumsuz duygular [$t(297)=-,938$; $p>,05$] ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir [$t(297)=,472$; $p>,05$].

Branş değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri

	Branş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Olumlu Duygular	A-Okul Öncesi	55	4,15	1,02	1,720	,172	-
	B-Sınıf Öğretmeni	60	3,86	1,13			
	C- Branş Öğrt.	184	4,11	,87			
Olumsuz Duygular	A-Okul Öncesi	55	2,40	1,15	2,835	,060	-
	B-Sınıf Öğretmeni	60	2,90	1,34			
	C- Branş Öğrt.	184	2,81	1,24			
	A-Okul Öncesi	55	4,39	,91	,443	,643	-

Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	B- Sınıf Öğretmeni	60	4,25	1,02
	C- Branş Öğrt.	184	4,35	,80

Tablo 4.3'deki branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri incelendiğinde incelendiğinde olumlu duygular boyutunda sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,86$); branş öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,11$); okul öncesi öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,15$) olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular boyutunda okul öncesi öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,40$); branş öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,81$) sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,90$) olduğu görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutuna bakıldığında sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,25$); branş öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,35$); okul öncesi öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,39$) olduğu görülmektedir.

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular boyutunda [$F_{(2-297)}=1,70, p=,05$], olumsuz duygular boyutunda [$F_{(2-297)}=2,83, p>,05$] ve potansiyeli gerçekleştirme boyutuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(2-297)}=,443, p>,05$].

Okul türü değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri

	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Olumlu Duygular	A-Anaokulu	55	4,15	1,02	1,720	,163	-
	B- İlkokul	60	3,86	1,13			
	C- Ortaokul	90	4,02	,87			
	D-Lise	94	4,20	,87			
Olumsuz Duygular	A-Anaokulu	55	2,40	1,15	1,916	,127	-
	B- İlkokul	60	2,90	1,34			
	C-Ortaokul	90	2,84	1,16			
	D-Lise	94	2,78	1,31			
Potansiyeli Gerçekleştirme	A-Anaokulu	55	4,39	,918	1,013	,387	-
	B- İlkokul	60	4,25	1,02			
	C-Ortaokul	90	4,25	,841			
	D-Lise	94	4,44	,761			

Tablo 4.4.'deki özel okulda çalışan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri incelendiğinde olumlu duygular boyutunda lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,20$), anaokulu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,15$), ortaokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,02$), ilkokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=3,86$) olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular boyutunda ilkokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=2,90$), ortaokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=2,84$), lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=2,40$) olduğu görülmektedir. Potansiyeli gerçekleştirme boyutunda ise lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,44$), anaokulu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,39$), ortaokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,25$) ve ilkokul öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,25$) olduğu görülmektedir.

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular boyutunda [$F_{(2-297)}=1,720$, $p>,05$], olumsuz duygular boyutunda [$F_{(2-297)}=1,916$; $p>,05$] ve potansiyeli gerçekleştirme boyutuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(2-297)}=1,013$; $p>,05$].

Öğrenim durumu değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Olumlu Duygular	A-Lisans	252	4,09	,95	297	1,155	,336
	B-Lisansüstü	47	3,92	1,00			
Olumsuz Duygular	A-Lisans	252	2,71	1,23	297	1,284	,309
	B-Lisansüstü	47	2,97	1,33			
Potansiyeli Gerçekleştirilmesi	A-Lisans	252	4,36	,861	297	1,032	,332

Tablo 4.5'teki özel okulda çalışan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri incelendiğinde; olumlu duygular boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=4,09$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=3,92$) olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}=2,97$) ve lisans mezunu öğretmenlerin

aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=2,71$) olduğu görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,36$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,22$) olduğu görülmektedir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular boyutunda [$t_{(297)}=1,15$; $p>,05$], olumsuz duygular boyutunda [$t_{(297)}=-1,28$; $p>,05$] ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir [$t_{(297)}=1,03$; $p>,05$].

Çalışma süresi değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	X ²	p	Anlamlı Fark
Olumlu Duygular	A-1-5 yıl	250	149,88	4,84	,304	-
	B- 6-10 yıl	34	147,69			
	C-11-15 yıl	8	198,63			
	D-16-21 yıl	3	78,67			
	E- 21 yıl ve üzeri	4	133,25			
Olumsuz Duygular	A-1-5 yıl	250	150,41	2,27	,685	-
	B- 6-10 yıl	34	158,01			
	C-11-15 yıl	8	110,63			
	D-16-21 yıl	3	160,00			
	E- 21 yıl ve üzeri	4	127,38			
Potansiyeli Gerçekleştirilmesi	A-1-5 yıl	250	150,48	3,39	,494	-
	B- 6-10 yıl	34	136,50			
	C-11-15 yıl	8	195,38			
	D-16-21 yıl	3	152,00			
	E- 21 yıl ve üzeri	4	142,25			

Tablo 4.6'daki özel okulda çalışan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri incelendiğinde; olumlu duygular boyutunda 11-15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (198,63), 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (149,88), 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (147,69); 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının 133,25 ve 16-21 arasında çalışan

öğretmenlerin sıra ortalamasının 78,67 olduğu görülmektedir. Olumsuz duygular boyutunda 16-21 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (160,00), 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerinin sıra ortalamasının (158,01); 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (127,38) ve 11-15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (110,41) olduğu görülmektedir.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin potansiyeli gerçekleştirme alt boyutunda 11-15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (195,38); 16-21 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (152,00); 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (150,48); 21 yıl ve üzerinde çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (142,25) ve 6-10 arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (136,50) olduğu görülmektedir.

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular boyutunda ($X^2_{(4)} = 4,84$; $p > 0,05$), olumsuz duygular boyutunda ($X^2_{(4)} = 2,27$; $p > 0,05$) ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($X^2_{(4)} = 3,39$; $p > 0,05$).

4.1.2 Örgütsel bağlılığa ilişkin bulgular

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Duygusal Bağlılık	299	3,90	,914
Devam Bağlılığı	299	3,37	,837
Normatif Bağlılık	299	3,62	,938

Tablo 4.7'ye göre öğretmenlerin okullarında yüksek düzeyde duygusal bağlılık ($\bar{X} = 3,90$) ve normatif bağlılık ($\bar{X} = 3,62$); orta düzeyde ise devam bağlılığı ($\bar{X} = 3,37$) hissettikleri görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği “duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık” alt boyutları öğretmenlerin demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” olarak ifade edilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Cinsiyete değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Duygusal	A- Kadın	216	3,96	,91657	297	1,719	,596
Bağlılık	B- Erkek	83	3,75	,89951			
Devam	A- Kadın	216	3,37	,82952	297	-,133	,432
Bağlılık	B- Erkek	83	3,38	,86365			
Normatif	A- Kadın	216	3,65	,91446	297	,879	,147
Bağlılık	B- Erkek	83	3,54	1,00112			

Tablo 4.8 incelendiğinde duygusal bağlılık boyutunda kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,96$); erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,75$) olduğu anlaşılmaktadır. Devam bağlılığı boyutunda erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,38$) kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,37$) olduğu anlaşılmaktadır. Normatif bağlılık boyutunda kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,65$) erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,54$) olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, özel okulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri duygusal bağlılık [$t_{(297)}=1,719$; $p>,05$], devam bağlılığı [$t_{(297)}=-,133$; $p>,05$] ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(297)}=,879$; $p>,05$].

Branş değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri

	Branş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Bağlılık	A-Okul Öncesi	55	4,04	,80	6,64	,0 02	A-B B-C
	B-Sınıf Öğretmeni	60	3,53	1,05			
	C- Branş Öğrt.	184	3,98	,86			
Devam Bağlılığı	A-Okul Öncesi	55	3,37	,68	2,60	,076	-
	B-Sınıf Öğretmeni	60	3,16	1,00			
	C- Branş Öğrt.	184	3,44	,81			
Normatif Bağlılık	A-Okul Öncesi	55	3,76	,70	5,00	,007	A-B B-C
	B-Sınıf Öğretmeni	60	3,28	1,04			
	C- Branş Öğrt.	184	3,69	,94			

Tablo 4.9 incelendiğinde duygusal bağıllık boyutunda okul öncesi öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 4,04$); branş öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,98$) ve sınıf öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,53$) olduğu görülmektedir. Aynı zamanda özel okulda görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel bağıllık düzeyleri [$F_{(2-296)} = 6,64$; $p < 0,05$] anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Duygusal bağıllığa ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bu farkın sınıf öğretmenleri ile okul öncesi ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X} = 3,53$) okul öncesi ($\bar{X} = 4,04$) ve branş öğretmenlerine ($\bar{X} = 3,98$) göre duygusal bağıllık boyutunda daha düşük bağıllığa sahip oldukları görülmektedir.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin devam bağıllığı boyutunda branş öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,44$); okul öncesi öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,37$) ve sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,16$) olduğu görülmektedir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel mutluluğa ilişkin görüşleri devam bağıllığı boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$F_{(2-296)} = 2,605$; $p > 0,05$].

Özel okulda çalışan öğretmenlerin normatif bağıllık boyutunda okul öncesi öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,76$); branş öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,69$) ve sınıf öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X} = 3,28$) olduğu görülmektedir. Aynı zamanda özel okulda görev yapan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel bağıllığa ilişkin görüşleri normatif bağıllık boyutunda [$F_{(2-296)} = 5,00$; $p < 0,05$] anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Normatif bağıllıkla ilgili gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bu farkın sınıf öğretmenleri ($\bar{X} = 3,28$) ile okul öncesi öğretmenleri ($\bar{X} = 3,76$) ve branş öğretmenlerinin ($\bar{X} = 3,69$) görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin; okul öncesi ve branş öğretmenlerine göre normatif bağıllıklarının daha düşük olduğu görülmektedir.

Okul türü değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağıllık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri

	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Fark
Duygusal Bağlılık	A-Anaokulu	55	4,04	,80	4,76	,003	A-B
	B- İlkokul	60	3,53	1,05			B-D
	C-Ortaokul	90	3,91	,88			
	D- Lise	94	4,05	,84			
Devam Bağlılık	A-Anaokulu	55	3,37	,68	2,27	,081	-
	B- İlkokul	60	3,16	1,00			
	C-Ortaokul	90	3,36	,79			
	D- Lise	94	3,51	,82			
Normatif Bağlılık	A Anaokulu	55	3,76	,70	3,91	,009	A-D
	B- İlkokul	60	3,28	1,04			
	C-Ortaokul	90	3,60	,99			
	D- Lise	94	3,77	,89			

Tablo 4.10 incelendiğinde Özel okulda çalışan öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,05$); anaokulu öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=4,04$); ortaokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,91$) ve ilkokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,53$) olduğu görülmektedir.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin devam bağlılığı boyutunda lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,51$); anaokulu öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,37$); ortaokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,36$) ve ilkokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,16$) olduğu görülmektedir.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin normatif bağlılık boyutunda lise öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,77$); anaokulu öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,76$); ortaokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,60$) ve ilkokul öğretmenlerinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,28$) olduğu görülmektedir.

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri duygusal bağlılık [$F_{(3-295)}=4,76$; $p<0,05$] ve normatif bağlılık [$F_{(3-295)}=3,91$; $p<0,05$] boyutuna göre anlamlı bir biçimde farklılık gösterirken özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri, devam bağlılık boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(3-295)}=2,27$; $p>0,05$].

Buna göre lise öğretmenlerinin duygusal bağlılıkları ($\bar{X}=4,05$), anaokulu öğretmenlerinin ($\bar{X}=4,04$), ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,91$) ve ilkokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,53$) duygusal bağlılıklarından daha yüksektir. Duygusal bağlılıkla ilgili gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak üzere yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre bu farkın sınıf öğretmenleri ile anaokulu öğretmenleri ve lise kademesinde derse giren branş öğretmenlerinin görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Özel okulda çalışan lise öğretmenlerinin normatif bağlılıkları ise ($\bar{X}=3,77$), anaokulu öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,76$), ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,60$) ve ilkokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=3,28$) normatif bağlılıklarından daha yüksek çıkmıştır. Normatif bağlılıkla ilgili gruplar arasında görülen anlamlı farklılaşmanın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak üzere gerçekleştirilen Scheffe testi sonuçlarına göre bu farkın anaokulu öğretmenleri ve lise kademesinde derse giren branş öğretmenlerinin görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Öğrenim durumu değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri

Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	A-Lisans	252	3,94	,89	297	1,751	,081
	B- Lisansüstü	47	3,69	,99			
Devam Bağlılık	A-Lisans	252	3,36	,84	297	-,543	,587
	B- Lisansüstü	47	3,43	,82			
Normatif Bağlılık	A-Lisans	252	3,64	,92	297	,810	,418
	B- Lisansüstü	47	3,52	1,03			

Tablo 4.11 incelendiğinde duygusal bağlılık boyutunda Özel okulda çalışan lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,94$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,69$) olduğu görülmektedir. Ayrıca özel okulda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri olumlu duygusal bağlılık boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($t_{(297)}=1,751$; $p>,05$).

Özel okulda çalışan öğretmenlerin devam bağlılığı boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,43$) ve lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik

ortalamasının ($\bar{X}=3,36$) olduğu görülmektedir. Ayrıca özel okulda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri devam bağlılık boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(297)} = -,543$; $p>,05$).

Özel okulda çalışan öğretmenlerin normatif bağlılık boyutunda lisans mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,64$) ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=3,52$) olduğu görülmektedir. Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri normatif bağlılık boyutuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(297)} = ,810$; $p>,05$).

Çalışma süresi değişkenine göre özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri

Boyutlar	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	X ²	p	Anlamlı Fark
Duygusal Bağlılık	A-1-5 yıl	250	150,35	2,04	,728	-
	B- 6-10 yıl	34	137,38			
	C- 11-15 Yıl	8	168,81			
	D- 16-21 yıl	3	194,83			
	E-21 yıl ve üzeri	4	164,13			
Devam Bağlılığı	A-1-5 yıl	25	142,28	13,88	,008	A-B A-C
	B-6-10 yıl	34	178,85			
	C- 11-15 Yıl	8	214,50			
	D- 16-21 yıl	3	207,17			
	E-21 yıl ve üzeri	4	215,13			
Normatif Bağlılık	A-1-5 yıl	250	145,57	5,91	,206	-
	B- 6-10 yıl	34	166,34			
	C- 11-15 Yıl	8	197,50			
	D-16-21 yıl	3	213,00			
	E-21 yıl ve üzeri	4	145,57			

Tablo 4.12 incelendiğinde duygusal bağlılık boyutunda 16-21 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (194,83), 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (168,81), 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (164,13), 1-5 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının 150,35 ve 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (137,38) olduğu görülmektedir. Devam bağlılığı boyutunda 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (215,13), 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (214,50), 16-21 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (207,17); 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin sıra

ortalamasının (178,85) ve 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasının (142,28) olduğu görülmektedir.

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri devam bağlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık gösterirken ($X^2_{(4)}= 13,881$; $p<0,05$) duygusal bağlılık boyutunda ($X^2_{(4)}= 2,04$; $p>0,05$) ve normatif bağlılık boyutunda ($X^2_{(4)}= 5,911$; $p>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Devam bağlılığına ilişkin gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann -Whitney Testi sonuçlarına göre bu farkın 1-5 yıl çalışan öğretmenler ile 6-10 yıl çalışan öğretmenler ($U= 3220,50$; $p<0,05$) ve 1-5 yıl çalışan öğretmenler ile 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin ($U= 524,000$; $p<0,05$) görüşleri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalaması (172,78) 1-5 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasından (138,38) daha yüksektir. 11-15 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalaması (189,00) ise 6-10 yıl çalışan öğretmenlerin sıra ortalamasından (127,60) daha yüksek çıkmıştır.

4.1.3.Özel okulda görev yapan öğretmen görüşlerine göre örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular

Özel okul öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.13. Özel okul öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin basit korelasyon analizi sonuçları

	Olumlu Duygular	Olumsuz Duygular	Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
Olumlu Duygular	1					
Olumsuz Duygular	-,258**	1				
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	,686**	-,179**	1			
Duygusal Bağlılık	,460**	-,441**	,460**	1		
Devam Bağlılığı	,324**	-,265**	,314**	,503**	1	
Normatif Bağlılık	,395**	-,377**	,384**	,630**	,691**	1

Örgütsel Mutluluk (Olumlu Duygular, Olumsuz Duygular, Potansiyelin Gerçekleştirilmesi); Örgütsel Bağlılık (Duygusal Bağlılık, Devam Bağlılığı, Normatif Bağlılık)

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Basit korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir. Buna göre olumlu duygular ile olumsuz duygular arasında ($r=-,258^{**}$; $p<,01$) negatif, ılımlı ve anlamlı bir ilişki; olumlu duygular ile potansiyeli gerçekleştirme arasında ($r=,686^{**}$; $p<,01$) pozitif, güçlü ve

anlamlı bir ilişki; olumsuz duygular ile potansiyeli gerçekleştirme ($r=-,179^{**}$; $p<,01$) arasında ise negatif, ılımlı ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Duygusal bağlılık ile devam bağlılığı arasında ($r=,503^{**}$; $p<,01$) pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki; duygusal bağlılık ile normatif bağlılık arasında ($r=,630^{**}$; $p<,01$) pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki; devam bağlılığı ile normatif bağlılık arasında ($r=,691^{**}$; $p<,01$) ise pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Olumlu duygular ile duygusal bağlılık arasında ($r=,460^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; Olumlu duygular ile devam bağlılığı arasında ($r=,324^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; Olumlu duygular ile normatif bağlılık arasında ($r=,395^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; Olumsuz duygular ile duygusal bağlılık arasında ($r=-,441^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki; Olumsuz duygular ile devam bağlılığı arasında ($r=-,265^{**}$; $p<,01$) ılımlı, negatif ve anlamlı bir ilişki; Olumsuz duygular ile normatif bağlılık arasında ($r=-,377^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki; Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile duygusal bağlılık arasında ($r=,460^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile devam bağlılığı arasında ($r=,314^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile normatif bağlılık arasında ($r=,384^{**}$; $p<,01$) orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. Örgütsel mutluluk alt boyutlarının duygusal bağlılık ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	Tolerans	VIF
Sabit	2,642	,264		9,992	,000				
Olumlu Duygular	,176	,062	,185	2,840	,005	,460	,163	,510	1,961
Olumsuz Duygular	,163	,035	-,344	-7,153	,000	-,441	-,384	,933	1,071,
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	,285	,067	,272	4,253	,000	,460	,240	,529	1,891
R=,602 R ² =,362									
F ₍₃₋₂₉₅₎ = 55,810; p=,000									

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi değişkenlerine göre duygusal bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,985 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda otokorelasyonun olmadığı ve Tolerans değerlerinin ise (1-R²)’den büyük olduğu görülmektedir. Yani Tolerans değerleri, 10’den büyüktür ve VIF değeri ise ,10’un altındadır. Bu bağlamda çoklu bağlantı sorunlarının olmadığı görülmektedir.

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi ile duygusal bağıllık arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, olumlu duygular ile duygusal bağıllık arasında pozitif bir ilişkinin ($r=0,460$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,163$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Olumsuz duygular ile duygusal bağıllık arasında negatif ($r=-,441$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-0,384$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile duygusal bağıllık arasında pozitif bir ilişkinin ($r=0,460$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,240$) olarak hesaplandığı görülmektedir.

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk alt boyutları, duygusal bağıllık puanları ile anlamlı bir ilişki vermektedir. ($R=,602$; $R^2=,362$; $F=55,810$; $p<,01$). Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları birlikte, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal bağıllıkları toplam varyansın yaklaşık % 36'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal bağıllık üzerindeki göreceli önem sırası; olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi ve olumlu duygulardır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutlarının önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre duygusal bağıllığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{DUYGUSAL BAĞLILIK} = 2,642 + 0,176\text{Olumlu Duygular} - 0,251\text{Olumsuz Duygular} + 0,285\text{Potansiyelin Gerçekleştirilmesi}$$

Tablo 4.15. Örgütsel mutluluk alt boyutlarının devam bağıllığı ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
Sabit	2,460	,278		8,832	,000				
Olumlu Duygular	,135	,065	,155	2,073	,039	,324	,120	,510	1,961
Olumsuz Duygular	-,129	,037	-,194	-3,501	,001	-,265	-,200	,933	1,071
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	,166	,071	,173	2,354	,019	,314	,136	,529	1,891
$R=,395$ $R^2=,156$									

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi değişkenlerine göre devam bağlılığının yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,994 olarak bulunmuştur. Bu durumda oto korelasyon olmadığı söylenebilir. Buna göre; olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi ile devam bağlılığı arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, olumlu duygular ile devam bağlılığı arasında pozitif bir ilişkinin ($r=0,324$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,120$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Olumsuz duygular ile devam bağlılığı arasında negatif ($r=-,265$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-0,200$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile devam bağlılığı arasında pozitif bir ilişkinin ($r=0,314$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,136$) olarak hesaplandığı görülmektedir.

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı puanları ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=,395$; $R^2=,156$; $F=18,183$; $p<,01$). Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları birlikte, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılıklarına ilişkin toplam varyansın yaklaşık % 15'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin devam bağlılığı üzerindeki göreceli önem sırası; olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi ve olumlu duygulardır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutlarının ($p<0,05$) önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre devam bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{DEVAM BAĞLILIĞI} = 2,460 + ,135\text{Olumlu Duygular} - ,129\text{Olumsuz Duygular} + ,166\text{Potansiyelin Gerçekleştirilmesi}$$

Tablo 4.16.Örgütsel mutluluk alt boyutlarının normatif bağlılık ile ilişkisine ait çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
Sabit	2,548	,292		8,726	,000				
Olumlu Duygular	,168	,068	,172	2,459	,015	,395	,142	,510	1,961
Olumsuz Duygular	-,220	,039	-,294	-5,685	,000	-,377	-,314	,933	1,071
Potansiyelin Gerçekleştirilmesi	,230	,074	,213	3,101	,002	,384	,178	,529	1,891
R=,511 R ² =,261									
F ₍₃₋₂₉₅₎ = 34,748 p=,000									

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi değişkenlerine göre normatif bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon analizi modelinin geçerliliği için D-W katsayısına bakılmış ve 1,924 olarak bulunmuştur. Bu durumda oto korelasyon olmadığı söylenebilir.

Buna göre; olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi ile devam bağlılığı arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, olumlu duygular ile normatif bağlılık arasında pozitif ilişkinin ($r=0,395$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,142$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Olumsuz duygular ile normatif bağlılığın arasında negatif düzeyde ($r=-,377$) bir ilişki vardır. Ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=-0,314$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Potansiyelin gerçekleştirilmesi ile normatif bağlılık arasında pozitif düzeyde bir ilişkinin ($r=0,384$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=0,178$) olarak hesaplandığı görülmektedir.

Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları özel okullarda görev yapan öğretmenlerin normatif bağlılık puanları anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=,511$; $R^2=,261$; $F=34,748$; $p<,01$). Olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutları birlikte, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin normatif bağlılıkları, toplam varyansın yaklaşık % 26'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası; olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi ve olumlu duygulardır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları

incelendiğinde ise olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli gerçekleştirme alt boyutlarının ($p<0,05$) önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre devam bağlılığının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

$$\text{NORMATİF BAĞLILIK} = 2,548 + 0,168 \text{Olumlu Duygular} - 0,220 \text{Olumsuz Duygular} + 0,230 \text{Potansiyelin Gerçekleştirilmesi}$$

4.2. Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılığa İlişkin Nitel Araştırma Bulguları

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlerin okuldaki duygu durumları

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Okula geldiğiniz zaman kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda çalıştıkları kurumda kendilerini nasıl hissettiklerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş, olumlu ve olumsuz duygular olmak üzere iki temada toplanmıştır. Tablo 4.17’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin okula geldiği zaman hissettikleri duygu durumlarına ilişkin görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
OLUMLU DUYGULAR(n=5)								
Mutlu			✓	✓			✓	✓
Enerjik		✓						✓
Huzurlu		✓		✓				
Heyecanlı							✓	
İyi Hissediyor			✓					
OLUMSUZ DUYGULAR(n=3)								
Huzursuz	✓							
Mutsuz	✓							
Stresli					✓			
Yorgun						✓		

Tablo 4.17 incelendiğinde araştırmaya katılan 5 öğretmenin çalıştıkları okula geldikleri zaman olumlu duygular hissettikleri görülmüştür. Olumlu duygular; mutlu, enerjik, huzurlu, heyecanlı ve iyi hissetme olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin mutlu olduğu düşüncesi

öğretmenler tarafından en çok dile getirilen görüş olmuştur. Konuyla ilgili olarak “Okula geldiğiniz zaman kendinizi nasıl hissediyorsunuz?” sorusuna Ö7 “Okula geldiğim zaman kendimi mutlu hissediyorum. Sabah evden çıktığımda “işe gidiyorum” demiyorum, “Okula gidiyorum” diyorum. Bu önemli bir ayrım aslında. Çünkü öğretmenlik özel bir meslektir. Öğrencilerime yeni bir şeyler öğretmek, onların gelişimlerine destek olmak beni heyecanlandırıyor ve okula geldiğim zaman kendimi mutlu hissediyorum.” Ö8 ise “Bu okula geldiğimde kendimi genellikle enerjik ve mutlu hissediyorum.” sözleriyle mutlu olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan 3 öğretmen, çalıştıkları okula geldikleri zaman olumsuz duygular hissettiklerini belirtmişlerdir. Olumsuz duygular; huzursuz, mutsuz, stresli ve yorgun olarak ifade edilmiştir. Olumsuz duygular hisseden öğretmenlerden Ö5, “Gün içinde mesai başladığında öncelikle sorumluluklarımın ekseninde yoğun bir çalışma temposu içinde oluyorum, haliyle okula geldiğimde içinde bulunduğumuz ruh hali o gün yapılması gereken iş yükünün doğurduğu stres oluyor.” şeklinde cevap verirken; Ö6 ise “Merdivenlerden çıkmaya başladığım an kendimi yorgun hissediyorum bir gün önceden dinlenmediğim için ve okulda da yapılacak bir sürü işimiz olduğu için hep yorgunum, yorgun hissediyorum.” sözleriyle okula geldiği zaman kendini yorgun hissettiğini ifade etmektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin okulda mutluluğunu etkileyen faktörler

Öğretmenlerin okulda mutluluğunu etkileyen faktörleri belirlemek üzere katılımcılara (1) onları okulda mutlu eden şeyler; (2) mutsuz eden şeyler ve (3) okulda mutluluklarını artırmak için neler yapılabilir soruları yöneltilmiş ve ilgili bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Öncelikle özel okulda çalışan öğretmenlere “Okulda sizi mutlu eden şeyler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda çalıştıkları kurumda kendilerini mutlu eden faktörlerin neler olduğu ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş, tematik olarak kategorize edilmiş, eğitim-öğretim faaliyetleri, veliler ve dışsal güdüleyiciler olarak üç temada toplanmıştır. Betimlenen durumlar aşağıda gösterilerek Tablo 4.18’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin okulda kendilerini mutlu eden durumlar hakkındaki görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
EĞİTİM-ÖĞRETİM FAALİYETİ (n=7)								
Öğrenciler	✓		✓	✓		✓	✓	✓

Sınıf Çalışmaları		✓	✓	✓
Meslektaşlar		✓	✓	
DIŞSAL GÜDÜLEYİCİLER (n=2)				
Yöneticilerin takdir etmesi	✓			
Maaşların zamanında ödenmesi		✓		
VELİ (n=2)				
Velinin duyarlı olması			✓	
Velinin takdir etmesi			✓	

Tablo 4.18 incelendiğinde araştırmaya katılan 7 öğretmen, okula geldikleri zaman kendilerini öğrencilerin, sınıf çalışmalarının, meslektaşlar ile ilişkilerin, velilerin duyarlı olmasının, yönetici tarafından takdir edilmenin, maaşların zamanında ödenmesinin ve veli takdirinin öğretmenleri mutlu ettiği cevabını vermiştir. Eğitim öğretim teması ve altında yer alan “öğrencilerim” kategorisi en çok dile getirilen görüş olmuştur. Bu bağlamda verilen cevaplar incelendiğinde Ö1 “Öğrencilerim. Ama arkadaşlarımı çok önemsemiyorum şu anda. Belki içinde bulunduğum ruh halimde de kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerim, onlar olduğu zaman benim için arkadaşlar ve idare çok da önemli olmuyor.” sözleriyle öğrencileriyle olan bağın öğretmenleri mutlu ettiğini ifade etmektedir. Ö6 “Okulda beni mutlu eden tek şey derse girmek ders anlatmak onunla ilgili şeyler yapmak.” sözleriyle hem öğrencileri hem de mesleği ile ilgili sınıf çalışmaları yapmanın kendisini mutlu ettiğini ifade etmektedir. Ö3, “Ayrıca maaşların zamanında ödenmesi, sigortaların düzgün yatması, gecikmemesi ve hakkaniyet gözetilmesi beni mutlu ediyor.” sözüyle ekonomik faktörlerin de öğretmen mutluluğunda etkisi olduğunu belirtmektedir. Ö7 ise “Öğrenci ve veli profilimizin iyi olması. Bizler bir eğitimciyiz ve eğitime önem veren velileri görmek bizi mutlu ediyor. Örneğin velilerimize çocukları için tavsiye ettiğimiz kitapları hemen almaları ve etkinlik sürecine başlamaları eğitime verdikleri önem, çocuklarını geliştirmek istemeleri ve bu yolda güzel bir şekilde dayanışma içinde olmamız beni mutlu ediyor.” sözüyle velilerin desteğinin öğretmenleri mutlu ettiğini ifade etmektedir.

İkinci olarak, özel okulda çalışan öğretmenlere “Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda çalıştıkları kurumda kendilerini mutsuz eden faktörlerin neler olduğu ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş; çalışma arkadaşları, çalışma şartları, veliler, yönetici tutumları olmak üzere

dört temada toplanmıştır. Betimlenen durumlar belirlenerek Tablo 4.19'daki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin okulda kendilerini mutsuz eden durumlar hakkındaki görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
YÖNETİCİ TUTUMU(n=5)								
Yönetici tavrı	✓							✓
Aşırı yönetici beklentisi						✓		
Dedikodu yapması	✓							
Haksız yönetici değerlendirmesi		✓						
Yönetici ve kurucu baskısı					✓			
Yöneticilerin takdir etmemesi						✓		
ÇALIŞMA ARKADAŞLARI(n=5)								
Bencil meslektaşların olması								✓
Birbirini anlamayan meslektaşların olması								✓
Fikirlerinin önemsenmemesi							✓	
Meslektaş arası rekabet olması								✓
Yetersiz öğretmenlerle çalışılması			✓					
ÇALIŞMA ŞARTLARI(n=2)								
Gereksiz okul kurallarının olması								✓
İş yükü fazla olması						✓		
VELİ TUTUMU(n=2)								
Aşırı veli talebi bulunması						✓		
Veli müdahalesi				✓				

Tablo 4.19'da araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 3. soruya verdiği cevaplar incelenmiştir. Araştırmaya katılan 5 öğretmen okulda yöneticilerin olumsuz tutumlarının öğretmeni mutsuz ettiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda yöneticinin tavrı, beklentileri, dedikodu yapması, adil olmayan değerlendirmelerde bulunması, baskıcı olması ve öğretmenleri takdir etmemeleri yüzünden öğretmenler mutsuz olduklarını, yine 5 öğretmen çalışma arkadaşları ile ilgili sebeplerden dolayı mutsuz olduklarını mutsuz olduklarını; 2 öğretmen ise velilerin eğitim öğretime müdahalesi ve çalışma şartlarındaki olumsuzluklardan dolayı mutsuz olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda yönetici tutumu ve çalışma arkadaşları teması öğretmenleri okulda mutsuz eden durumlar içinde en çok dile getirilen görüşler olmuştur. “Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö2 “Özel sektörde olduğum için veli

önermesiyle birlikte öğretmene geri dönüt yapılması, öğrencilerin başarısızlığının öğretmene mal edilmesi üzücü” sözleriyle veli ve yönetici tutumlarının öğretmeni destekleyici olmamasından kaynaklı bir mutsuzluk oluşturduğunu ifade etmektedir.Ö7 “Bazı toplantılar da ortaya attığım yeni fikirlere, diğer öğretmenler tarafından pek fazla önem verilmemesi.” sözüyle öğretmen arkadaşları tarafından değer görülmediği düşüncesi mutsuzluk sebebi olarak görülmektedir. Ö1 “Öğretmenler odasında dönen dedikodular” sözüyle olumlu bir okul atmosferinin olmaması, çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkisinde güvene dayalı sürecin yönetilememesinden kaynaklı bir mutsuzluk sebebi olduğunu ifade etmektedir.

Son olarak özel okulda çalışan öğretmenlere “Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda çalıştıkları kurumda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için nelerin yapılması gerektiği ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş; güdüleme, iş yükü, mesleki gelişim, veli tutumu, yönetici davranışları olmak üzere beş temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.20’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.20. Okulda mutluluğunun artırılması için nelerin yapılabileceği hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/ Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
GÜDÜLEME(n=7)								
Öğretmene değer verilmesi		✓	✓		✓			✓
Maddi iyileştirme yapılması					✓	✓		
Motivasyon çalışmaları olması			✓					
Ödül verilmesi		✓						
Öğretmenin hatırlanması		✓						
Sevgi ve saygı olması							✓	
Veli desteği olması				✓				
İŞ YÜKÜ(n=2)								
Çalışma saatlerinin düşürülmesi	✓		✓					
Adil görev paylaşımı olması			✓					
Joker öğretmen uygulaması			✓					
MESLEKİ GELİŞİM(n=2)								
Mesleki gelişim fırsatları sunulması		✓						
Yöneticinin öğretmenini desteklemesi				✓				
YÖNETİCİ DAVRANIŞLARI(n=2)								
Öğretmen sorunlarının başkalarına aktarılmasında	✓							
Öğretmenin görev tanımının yapılması						✓		
Öğretmenlerin problemlerinin önemsenmesi	✓							

Tablo 4.20’de araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 4. soruya verdiği cevaplar incelenmiştir. Araştırmaya katılan 7 öğretmen okulda öğretmen mutluluğunu artırmada öğretmenlerin güdülenmesi gerektiği görüşündedirler. Öğretmenlerin motive edilmesi için yönetici veya kurucuların öğretmenlerine değer verdiğini hissettirmeleri, maddi iyileştirme yapması, motivasyon çalışmalarında bulunulması, ödül yöntemlerinin etkin kılınması, öğretmenlerin hatırlanması, veli desteğinin olması, sevgi ve saygı gösterilmesi görüşündedirler. Bu bağlamda içsel ve dışsal pekiştireçlerle öğretmen mutluluğunu artırmanın mümkün olabileceği ifade edilebilir. Konuyla ilgili “Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö5 “*Okulda öğretmenin mutluluğunu ve çalışma performansını artırmak için atılacak iki temel adım: değer verildiğini bilmesi ve hissetmesi.*” Ö2 “*İdareciler, öğretmenlerin özel günlerini takip etmeli, iş yerinde değer görmek en önemli etken.*” Ö8 “*Öğretmenlerinde düşüncelerine değer verilmeli.*” sözleriyle öğretmenlerin çalıştıkları kurumda yaşantı ve problemleriyle yakından ilgilenilmesini, değer görme ve hissetmelerini mutluluklarını artıran durumlar olarak ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 4. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde iki öğretmenin, öğretmen mutluluğunu artırmada öğretmenlerin iş yükünün azaltılması, bunun için özel okullarda yoğun olan çalışma saatlerinin düşürülmesi, çalışma arkadaşları arasında görev paylaşımlarının adil yapılması ve joker öğretmen uygulamasına gidilebileceğini ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili “Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?” sorusuna verilen cevaplar “iş yükü” teması altında incelendiğinde en fazla görüş çalışma saatlerinin düşürülmesi olarak ifade edilmiştir. Ö3 “*Belki ders saatlerinin veya yoğunluğun azaltılması*” Ö1 “*Çalışma saatleri biraz azaltılabilir.*” Sözleriyle öğretmenlerin yoğun çalışma temposunun düşürülebileceğini ve böylece mutluluğun artabileceğini ifade etmişlerdir. Ö3 “*Aynı branşa yedek öğretmen, asistan (joker) öğretmen alınabilir. Onlar öğretmenleri rahatlatılabilir.*” sözüyle öğretmen sayılarının yeterli düzeye çıkarılmasıyla öğretmenlerin mutluluğunun artırılabilceğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 4. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde iki öğretmenin, öğretmen mutluluğunu artırmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamanın, bunun için özel okullarda öğretmenlere mesleki gelişim fırsatı sunulmasının ve bu konuyla ilgili yöneticilerin öğretmenleri desteklemesinin öğretmen mutluluğunu artıracığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili “Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö2 “*Hizmet içi eğitimler aldırılarak öğretmenin*

gelişmesine fırsat sunulması.” sözüyle gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirilen öğretmenin bu süreçte etkili ve verimli olabilmek için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandığı zaman kendini mutlu hissedeceğini ifade etmiştir.Ö4 “*Öğrenci velilerinin olaya müdahil olmaya kalkışmaları, kendi durumlarına bakmadan biliyormuş gibi öğretmenin işine eğitimine karışıyorlar. Bu gibi durumlar ortadan kalkarsa öğretmen yeterince mutlu olacaktır.*” sözüyle velilerin öğretmenlerle işbirliği içinde olmalarının, eğitim-öğretim konularında öğretmenlere güvenmelerinin öğretmenleri mutlu hissettireceğini, öğretmen mutluluğunu artırmada veli tutumlarının önemli olduğunu, velilerin eğitim öğretim ile ilgili işi uzmanına, yani öğretmene bırakmasının, müdahaleci olmamasının öğretmen mutluluğunu artıracığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 4. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde iki öğretmen, öğretmen mutluluğunu artırmada yönetici davranışların önemli olduğunu, yöneticilerin öğretmelerin sorunlarını başkalarına aktarmamasının, öğretmenlerin kurum içinde görev tanımlarının belli olmasının ve öğretmenin problemlerinin önemsemesinin öğretmen mutluluğunu artıracığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili “Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?” sorusuna verilen cevaplar incelenmiştir. Ö6 “*Görev tanımlarında bazı sınırlandırmalar yapılması gerekiyor, bir öğretmen olarak sadece öğretmenlik değil bir sürü iş yapıyorsunuz: Rehberliğin işine de yapıyorsunuz, müdür yardımcısının işini de yapıyorsunuz. Yeri geliyor müdürünün yapması gereken işleri bile öğretmenlere görev olarak verebiliyorlar, bu da çok yorucu oluyor. Öğretmen sadece kendi işini değil başka işleri de sürekli yapmak zorunda kalıyor. Görev tanımları öğretmenler için belki netleştirilebilir. Bu öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayabilir diye düşünüyorum.*” sözüyle kendilerinden istenenleri net bir şekilde bilen öğretmenin, sorumluluğunu yerine getireceğini ve kendini mutlu hissedeceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda görev sınırını bilen öğretmenlerin yüksek performans göstererek daha başarılı ve faydalı olacağı söylenebilir. Ö1 “*Öğretmenlerle ilgili konular sadece olayın muhatabıyla konuşulmalı bu ikinci ve üçüncü kişiye aktarılmamalı.*” sözüyle kendilerine ait bilgilerin yöneticileri tarafından çalışma arkadaşlarına ya da velilere aktarılmasının, çalışma ortamlarında sıkıntı çekmelerine neden olduğu, ancak güven duyulan bir yöneticinin öğretmen mutluluğunu artırabileceği ifade edilmektedir.

4.2.3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen faktörler

Öğretmenlerin okulda örgütsel bağlılığını etkileyen faktörleri belirlemek üzere katılımcılara (1) öğretmenleri okulda çalışmaya iten nedenler; (2) öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp-çalışmamaya iten nedenler; (3) öğretmenlerin çalıştıkları okulu

önerme sebepleri; (4) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörler; (5) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktörler (6) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırmak için yapılması gereken çalışmalar (7); öğretmenlerin hayllerindeki okul (8) öğretmenlerin okullarıyla ilgili metafor algıları ile ilgili sorular yöneltilmiş ve ilgili sonuçlar aşağıda sırasıyla yöneltilmiştir ve ilgili bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

4.2.3.1. Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Sizi bu okulda çalışmaya iten nedenler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenleri bulundukları kurumda çalışmaya iten nedenlerin neler olduğunu ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenerek tematik olarak kategorize edilmiş; duygusal bağlılık, ekonomik şartlar, okul faktörü, pozitif çalışma ortamı olmak üzere dört temada toplanmıştır. Betimlenen durumlar belirlenerek Tablo 4.21’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.21. Okulda öğretmenleri çalışmaya iten nedenler hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/ Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
DUYGUSAL BAĞLILIK ETKENLERİ(n=5)								
Meslek sevgisi	✓						✓	
Öğrencilerinin bağlılık göstermesi	✓				✓			✓
Velilerin takdir etmesi	✓						✓	
Yöneticiye kurucuya karşı güven hissedilmesi			✓					
EKONOMİK ŞARTLAR(n=4)								
Devlet okulların atlanılamaması						✓		
Ödemelerin zamanında yapılması								✓
Öğretmenin alanında iyi olması		✓						
Ücretin iyi olması				✓				
POZİTİF ÇALIŞMA ORTAMI(n=3)								
Çalışma Şartları						✓		
Meslektaşlar ile olumlu ilişkiler				✓	✓			
OKUL FAKTÖRÜ(n=2)								
Okulun akademik başarısı		✓						
Sunulan imkânların fazla olması				✓				

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 5. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 5 öğretmen, kendilerini okullarında çalışmaya iten nedenlerin duygusal bağlılık olduğunu ifade etmişlerdir. Bu öğretmenler tarafından en fazla dile getirilen görüş olmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklerini severek yapmaları, öğrencilere olan bağlılıkları, velilerinden takdir görmeleri, yöneticilerine güven duymaları okullarında çalışmaya devam etmelerini sağlamaktadır. Konuyla ilgili “Sizi bu okulda çalışma iten nedenler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö2 “Öğrencilerimin bana bağlılıkları.” Ö1 “Öğrencilerim” sözüyle

öğretmen ve öğrenci arasında oluşan duygusal bağın öğretmenleri okullarında çalışmaya iten neden olduğunu ifade etmektedirler. Ö7 *“Velilerimin teşekkürü ve takdiri.”* sözüyle velilerin öğretmenlerin yaptığı çalışmaları benimsemesi ve değer vermesinin öğretmenleri okullarında çalışmaya iten neden olduğunu ifade etmektedir. Ö3 *“Okul kurucularına güveniyorum. İyi bir şey yapmak istediklerine inancım var. Aslında bu yıl öğretmenliği bırakıyordum. Bu yıldan itibaren bir daha özel okulda çalışmam diyordum. Hatırları var, güveniyorum, iyi bir şey yapmak istediklerini biliyorum.”* sözleriyle yöneticiye karşı güven hissetmenin öğretmenleri okullarında çalışmaya iten neden olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 5. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 4 öğretmen okullarında çalışmaya iten nedenlerin ekonomik şartlar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin devlet okullarına atanamaması, ödemelerin zamanında yapılması, öğretmenin alanında iyi olması, çalıştığı kurumda ücretin iyi olması öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler olduğu ifade edilmektedir. Konuyla ilgili *“Sizi bu okulda çalışma iten nedenler nelerdir?”* sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö4 *“Maddi mana da daha iyi bir teklif aldım diyebilirim.”* Ö8 *“Maaşımın zamanında ödenmesi.”* sözleriyle ekonomik şartların öğretmenleri bulundukları kurumda çalışma devam etmelerini sağladığı ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 3 öğretmen, okullarında çalışmaya iten nedenlerin pozitif çalışma ortamı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, okullarındaki çalışma şartlarının iyi olması ve meslektaşlar ile olumlu ilişkiler içinde olmaları öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler olarak ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili *“Sizi bu okulda çalışma iten nedenler nelerdir?”* sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö4 *“Çalışma arkadaşlarım okulda çalışıyor olmamın iki temel dinamiği.”* sözleriyle okul ikliminin, çalışma arkadaşları ile olumlu iletişimin öğretmenleri bulundukları kurumda çalışmaya devam etmelerini sağladığı ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 2 öğretmenin, okullarında çalışmaya iten nedenlerin “okul faktörü” olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, çalıştıkları okulun akademik başarısını ve sunulan imkânların fazla olmasını öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler olarak ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili *“Sizi bu okulda çalışmaya iten nedenler nelerdir?”* sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö2 *“Okul olarak da başarılı bir okulda çalışmayı hedeflediğim için bu okuldayım.”* sözüyle akademik başarıyı hedefleyen okullarda çalışmayı istediğini ifade etmiştir.

4.2.4. Öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp-çalışmamaya iten nedenler

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmayı ister misiniz. Neden?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları kurumda devam edip etmeyecekleri ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş; çalışmaya iten olumlu sebepler ve çalışmayı düşünmeme sebepleri olmak üzere iki temada toplanmıştır. Betimlenen durumlar belirlenerek Tablo 4.22’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.22. Bir sonraki eğitim öğretim döneminde çalıştıkları okulda devam edip etmeyecekleri hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
ÇALIŞMAYA İTEN OLUMLU SEBEPLER(n=5)								
Mutlu olunması				✓			✓	
Huzurlu bir okul olması			✓					
Kendini bu okulda değerli hissetmesi		✓						
Kurumsal bir okul olması							✓	
Meslektaşlarla iyi ilişkiler kurulması				✓				
Çalışma şartlarının iyi olması					✓			
Öğrencileri bırakmak istememesi				✓				
Takdir edilmesi							✓	
ÇALIŞMAYI DÜŞÜNMEME SEBEPLERİ(n=3)								
Çalışmayı istemesi								✓
Düşük maaş alması						✓		
Manevi olarak tatmin olmaması						✓		
Mutsuz olması	✓							
Sıkılması ve bunalması						✓		

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 6. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 5 öğretmen bir sonraki yıl çalıştıkları kurumda devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Kurumlarında çalışmaya devam etmeyi isteme sebepleri; çalıştıkları okullarda mutlu olmaları, huzurlu bir okul ortamının olması, kendilerini okulda değerli hissetmeleri, çalıştıkları okulun kurumsal bir kimliğe sahip olması, meslektaşlarla iyi ilişkiler içinde olmaları, çalışma şartlarının iyi olması, öğrencilerini bırakmak istememeleri ve yaptıkları çalışmaların takdir edilmesidir. Öğretmenleri çalışmaya devam etmeye iten olumlu sebeplerin arasında “mutlu

olma” öğretmenler tarafından en fazla dile getirilen görüş olmuştur. Bu bağlamda konuyla ilgili “Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmayı ister misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö7 “Öğrencilerimin ve velilerimin mutluluğu ve teşekkürleri beni mutlu edip iyi hissettirdiği için düşünebilirim.” aynı zamanda Ö4 ise “İsterim. Mutluyum.” sözleriyle çalıştıkları kurumda mutlu olan öğretmenlerin, okullarında kalmak istediklerini ifade etmektedirler. Ö5 ise “Evet isterim, çünkü mevcut şartlar doğrultusunda bulunduğum bölgenin en iyi okulundayım.” sözüyle öğretmenler için oluşturulan çalışma şartlarının, okulun kurumsal kimliğiyle bütünleşip çalışmaya devam etmek istemede önemli bir etken olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 6. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde ise 3 öğretmen bir sonraki yıl çalıştıkları kuruma devam etmek istemediklerini belirtmişlerdir. Kurumlarında çalışmayı istememe sebepleri; maaşların düşük olması, yapılan meslektan manevî olarak tatmin olmama, okulda mutsuz olma ve çalıştığı kurumdaki sıkılmak olarak sıralanmıştır. Bu bağlamda konuyla ilgili “Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmayı ister misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö6 “Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmak istemiyorum. Çünkü çok sıkıldım, çok bunaldım, verdiği maaş çok düşük, daha fazla çalışmak istemiyorum. Biraz ara vermek istiyorum, uzun yıllardır çalışıyorum ve beni ne maddî ne de manevî olarak tatmin etmiyor.” sözüyle maddî koşulların yetersiz olması ve iş doyumunun olmaması, emeğinin karşılığını alamamasından dolayı devam etmek istemediğini ifade etmektedir. Ö1 “Hayır. Çünkü artık öğrencilerimin ve velilerimin vermiş olduğu kıymetin duygusallık olduğunu düşünüyorum. Ben mutsuz olduğumda öğrencilerimi ve velilerimi de mutlu edemem, daha profesyonel olmam gerektiğini düşünüyorum.” sözüyle mesleğine ve öğrencilere karşı bağlılık sergilemesine rağmen bir öğretmenin çalıştığı kurumda mutsuz olduğunda devam etmek istemediğini ifade etmektedir.

4.2.5. Öğretmenlerin çalıştıkları okulu önerme sebepleri

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Çalıştığınız okulu iş araya öğretmen arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz. Neden?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerden çalıştıkları kurumu iş arayan meslektaşlarına tavsiye edip etmeyecekleri ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş ve tematik olarak kategorize edilmiş; tavsiye edenler ve kararsızlar olmak üzere iki temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.23’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin çalıştıkları okul meslektaşlarına tavsiye edip etmeyecekleri

hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
TAVSİYE EDENLER(n=7)								
Maaşı zamanında alması							✓	✓
Meslektaşlar arası olumlu ilişkiler kurması					✓	✓		
Huzurlu bir okul olması				✓				
İyi çalışma ortamı olması					✓			
Kurucunu liyakatli olması		✓						
Kurumsal olması							✓	
Okulun temiz olması								✓
Yemeklerin okul tarafından verilmesi								✓
Adil ve hakkaniyetli yönetim tarzı		✓						
Akademik başarısı yüksek olması			✓					
KARARSIZLAR (n=2)								
Emin olmamak	✓					✓		
Zorundalık						✓		

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 7. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 7 öğretmen, maaşların zamanında ödenmesi, meslektaşlar arası olumlu ilişkilerin olması, huzurlu bir okul yapısına sahip olunması, iyi bir çalışma ortamının bulunması, kurucunun liyakat sahibi olması, okulun kurumsal olması ve temiz olması, yemeklerin okul tarafından verilmesi, adil ve hakkaniyetli yönetim tarzına sahip olması ve akademik başarısının yüksek olmasından dolayı meslektaşlarına çalıştıkları okulları tavsiye etmişlerdir. Tavsiye edenler arasında maaşların zamanında ödenmesi ve okulda meslektaşlar arası olumlu ilişkilerin olması en fazla dile getirilen görüş olmuştur. Konuyla ilgili “Çalıştığınız okulu iş arayan öğretmen arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde, Ö5 “Evet tavsiye ederim, çünkü öğretmenler için iyi bir çalışma ve arkadaşlık ortamı kurmaya çalışıyoruz.” sözüyle çalışma arkadaşları arasındaki olumlu iletişimin önemini ifade etmiştir. Ö2 “Evet ederim. Çünkü hak ve adalet duygusunun gelişmiş olduğu bir okul. Çalışan hakkının karşılığını maddî ve manevî olarak alabiliyor.” sözüyle adil bir yönetimin olduğu, adaletin sağlandığı okullarda öğretmenlerin çalışmak isteyeceklerini ifade etmiştir. Ö4 “Kesinlikle öneririm. Bir arkadaşım gelirse kaybetmez, kazançlı çıkacağını düşünüyorum, huzurlu ve mutlu olacaktır.” sözüyle pozitif bir okul ikliminin sağlandığı okulda öğretmenlerin çalışmak isteyeceğini ifade etmiştir. Ö2 “Kurucunun kendisinin de öğretmen olmuş olması çalışanları daha motive kılıyor.” sözüyle liyakat sahibi, alan uzmanı yöneticilerin bulunduğu okullarda öğretmenlerin çalışmak isteyeceklerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 7. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 2 öğretmen, emin olmamakla beraber kararsız kaldığını ancak zorunda ise çalışılabilir olduğunu ifade etmiştir. Konuyla ilgili “Çalıştığınız okulu iş araya öğretmen arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö1 “Yani tavsiye eder miyim etmez miyim onların kişisel kendi kararları. Şartları söylerim onlar kendileri için uygun görürlerse devam ederler, uygun görmezlerse ayrılırlar.” ve Ö6 “Arkadaşlarıma şu şekilde tavsiye edebilirim; çalışmak zorunda ve başka bir seçeneği yoksa çalışılabilir bir okul. Diğer okullarda da aynı şartlar var.” sözleriyle hayatlarını devam ettirebilmek için çalışması gereken öğretmenlerin özel okullardaki ağır şartları kabul etmeleri durumunda, önceden bilerek bu okullarda çalışabileceklerini ifade etmişlerdir.

4.2.8. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörler

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Örgütsel bağlılığı artıran faktörler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları okullara bağlılıklarını nelerin artırabileceği ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenerek tematik olarak kategorize edilmiş; çalışma şartları, çalışılan okulun kurumsal olması, maddî kazanç, sosyal ilişkiler ve yöneticiler olmak üzere beş temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.24’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.24. Örgütsel bağlılığı artıran faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
YÖNETİCİ TUTUM VE DAVRANIŞLARI (n=4)								
Fikir özgürlüğü verilmesi		✓						
Görev ve sorumlulukların artırılması		✓						
Okulun misyonu ve vizyonu					✓			
İzin alma kolaylığı sağlanması				✓				
Yönetimin öğretmenlerin işini kolaylaştırması								✓
MADDİ KAZANÇ (n=3)								
Çalışma ihtiyacı	✓							
Maaşın zamanında yatması							✓	
Maddi Durum	✓			✓				
SOSYAL İLİŞKİLER (n=2)								
Dayanışma			✓					
Güven			✓					

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 8. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 8 öğretmenin 4'ü yöneticilerin tutum ve davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracığını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin veya idarecilerin kurumlarında çalışan öğretmenlerin duygu, düşünce ve beklentilerini anlamalarının, öğretmenlere fikirlerini özgürce söyleyebilme imkânı ve ortamı sağlamalarının; öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırmalarının, çalıştıkları kuruma ait hissetmelerini sağlamalarının, öğretmenin iş yükünü alıp adil bir çalışma ortamı oluşturmalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracığını ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili “*Örgütsel bağlılığı artıran faktörler nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö2 “*Aidiyet duygusunun gelişmesi için görev ve sorumlulukların artması aidiyeti artırır diye düşünüyorum.*” sözüyle yetki ve sorumluluk devri veren yöneticilerin veya liderlerin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırabileceğini ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 8. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 8 öğretmenin 3'ü maddi kazancın iyi olması teması altında, özel okullarda iyi bir maaş almalarının, maddi durumun iyi ve çalışma ihtiyacının olmasının örgütsel bağlılığı artıracığı düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu düşünce en çok dile getiren görüş olmuştur. Konuyla ilgili “*Örgütsel bağlılığı artıran faktörler nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde;

Ö1 “*Bence çalışma ihtiyacı duymalarının sebebi orada kalmaları.*” sözüyle öğretmenlerin atanamadıkları için çalışmaya ihtiyaçları olduğunu ifade etmektedir. Ö4 “*Bu konuyu arkadaşlarla da konuştuğumuzda en çok maddi meselelerin örgütsel bağlılığı artırdığı fikrinde olduklarını görüyorum. Maddi manada tatmin olan bir öğretmen arkadaş, çalıştığı kuruma bağlı olur.*” sözüyle maddi bağlılığın öğretmenlerin çalıştıkları kuruma bağlılığını artırdığını ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 8. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 8 öğretmenin 2'si sosyal ilişkiler teması altında; minnet duymanın, çalışma arkadaşlarının birbirine güvenmesinin, onlarla işbirliği ve dayanışma içinde olunmasının örgütsel bağlılığı artıracığı düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili “*Örgütsel bağlılığı artıran faktörler nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö4 “*Kişiyi minnet altında bırakacak davranışlar da bir öğretmenin olduğu kuruma bağlılığını artırabilir. Özel işlerinde, özel durumlarında daha çok yardımcı olunması, daha fazla olanak sağlanması ve izinler*

verilmesi örgütsel bağlılığı attırıcı şeylerdir diye düşünüyorum.” sözüyle öğretmenlerin normatif bağlılıklarının örgütsel bağlılıklarını artıracaklarını ifade etmiştir.

4.2.9. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktörler

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Sizce okulunuzda çalışanların örgütsel bağlılığını azaltan şeyler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerden çalıştıkları okulda örgütsel bağlılığı azaltan faktörlerin neler olabileceği ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş ve tematik olarak kategorize edilmiş; olumsuz yönetici tutumu, olumsuz okul politikası ve sosyal ilişkiler olmak üzere üç temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.25’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.25. Örgütsel bağlılığı azaltan faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/ Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
OLUMSUZ YÖNETİCİ TUTUMU(n=6)								
Adaletin olmaması							✓	
Öğretmene değer vermemesi					✓		✓	
Yöneticilerin öğretmenin fikrinin önemsenmemesi								
Yöneticinin takdir etmemesi			✓			✓		
Yöneticinin tavırları	✓				✓		✓	
OLUMSUZ OKUL POLİTİKASI(n=4)								
Çalışma saatinin fazla olması				✓		✓		
Maaşın düşük olması			✓		✓	✓		
Velinin eğitim öğretime karışması			✓					
OLUMSUZ SOSYAL İLİŞKİLER(n=2)								
Dedikodu yapması	✓							
Meslektaşların birbirilerini dinlememesi								✓

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 9. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 6 öğretmen, olumsuz yönetici tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan sebep olduğunu ifade etmektedir. Bu ifade en çok dile getiren görüş olmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları kurumda yöneticilerin adil davranmadığını düşünmeleri, yöneticilerin öğretmenlere değer vermemeleri, öğretmenlerin fikrini önemsememeleri, öğretmenin yaptığı çalışmaları takdir etmemeleri ve olumsuz tavırları bağlılığı azaltan sebepler arasında ifade edilmektedir. Konuyla ilgili “Örgütsel bağlılığı azaltan faktörler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö4 “En ufak şeyde bile öğretmenin arkasında durmamak örgütsel bağlılığı azaltabilir.” Sözüyle yönetici tavırlarından duyulan rahatsızlık ifade edilmektedir. Ö2 “Takdir görmek artırırken görememek de azaltır.” Sözüyle yöneticilerin dışsal ve içsel pekiştiricilerle öğretmenin motivasyonunu sağlamamasının öğretmenin bağlılığını azalttığını ifade etmektedir. Ö6 “Kişiler arasında bir adalet yok. Kim daha fazla çalıştı, kim daha az çalıştı. Kimin maaşı daha yüksek kimin maaşı daha düşük, bunların hiçbir kriteri yok ve

insanlar kendini değersiz hissediyor. Bu da örgüte bağlılığı azaltıyor, her an herkes istediği zaman vazgeçip gidebiliyor ve bu bizim gözümüzün önünde oluyor, bunun da örneklerini çok sık yaşıyoruz. Bu yüzden sürekli kadro değişiyor. Herkes değişiyor. Bu da insanı demotive ediyor.” Sözüyle eşitlik ve adalet kavramının olmadığı, yöneticilere güven duyulmayan bir okulda öğretmenlerin bağlılıklarının azaldığı ve mutsuz oldukları ifade edilmektedir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 9. Soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 4 öğretmen, olumsuz okul politikalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktör olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin çalışma saatinin fazla olması, maaşlarının düşük olması, velinin eğitim öğretime karışması bağlılığı azaltan sebepler arasında olduğu ifade edilmektedir. Konuyla ilgili “*Örgütsel bağlılığı azaltan faktörler nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö2 “*Özel sektör çalışanı isen eğer maddi karşılığını alıp almamak aidiyet duygusunu azaltır.*” Ö4 “*Maddi manada emeğinin karşılığını almamak.*” ve Ö5 “*Maaşlarının düşük olması.*” Sözleriyle özel okulda bağlılığı azaltıcı sebeplerin başında öğretmenlerin yaşadığı ekonomik koşullar geldiği, kurumun sağlayacağı maddi yararlarla bağlılığın artırılabilceği ifade edilmektedir. Ö3 “*Bazı öğretmenlere tempo ağır gelebilir.*” Sözüyle özel okullarda çalışma saatlerinin fazla olmasının öğretmene iş yükü getirdiğini ve öğretmenin işini stres altında yapmasına neden olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 9. Soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 2 öğretmen, sosyal ilişkilerin zayıf olmasının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan sebep olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları kurumda dedikodu yapılmasının ve meslektaşların birbirini dinlemesinin bağlılığı azaltan sebepler arasında olduğu ifade edilmektedir. Konuyla ilgili “*Örgütsel bağlılığı azaltan faktörler nelerdir?*” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö7 “*Bazı toplantılarda ortaya atılan yeni fikirlere, diğer öğretmenler tarafından pek fazla önem verilmemesi.*” Sözüyle çalışanlar arasında olumlu arkadaşlık ilişkileri olmamasının, öğretmenin arkadaşları tarafından değer görülmediğini hissetmesinin kuruma bağlılık duymamasına yol açtığı ifade edilmektedir.

4.2.10. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için yapılması gereken çalışmalar

Özel okulda çalışan öğretmenlere “*Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için neler yapılabilir?*” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerden örgütsel bağlılığı artırmak için yapılması gereken çalışmaları ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş; çalışma şartları, ekonomik kazanç, sosyal ilişkiler, yönetici etkeni olmak üzere dört temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.26’daki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.26. Örgütsel bağlılığı artıran faktörler hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
YÖNETİCİ ETKENİ(n=6)								
Dedikodu yapılmaması	✓							
Ödül beklentisi						✓		✓
Öğretmen mutluluğunun önemsenmesi						✓		
Öğretmenin Yöneticisi tarafından takdir görmesi					✓			
Öğretmenlere karşı ilgili davranması	✓							
Öğretmenlerin ders programlarında ayarlamalar yapılması		✓			✓			
Öğretmenlerin eğitim dışı faaliyetlerle ilgilenmemesi				✓				
Yönetici Tavrı	✓							
Yöneticilerin öğretmen fikirlerine önem vermemesi								✓
Yöneticilerle birlikte karar vermesi		✓						
ÇALIŞMA ŞARTLARI(n=5)								
Daha az iş yükü olması			✓	✓	✓			
Öğretmenlerin izin saatlerinin ayarlanması		✓		✓				
İş bölümü olması			✓					
Kurumsal bağlılık artırıcı çalışmaların olması					✓			✓
Öğretmene imkânlar sağlanması				✓				
EKONOMİK ŞARTLAR(n=4)								
Ekonomik Kazanç				✓			✓	
Maddi ödüller				✓		✓		✓
SOSYAL İLİŞKİLER VE ETKİNLİKLER(n=4)								
Fikirlerin önemsenmesi	✓							
Motivasyonu artırıcı etkinlikler					✓			
Sosyal alanların zenginleştirilmesi						✓		
Öğretmenlere sosyal etkinlikler yapılması					✓			

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 10. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 6 öğretmen; yöneticilerin tutum ve davranışları, öğretmenlerin arkasından konuşmaması, öğretmeni takdir etmesi, öğretmenin mutluluğunu önemsemesi, değer vermesi, fikrini alması ve kararlara katılımının sağlaması gibi duygusal bağlılığı artıracak etkenlerin örgütsel bağlılığını artıracığını ifade edilmiştir. Bu bağlamda yönetici etkeni teması en çok dile getiren görüş olmuştur. Konuyla ilgili “Örgütsel bağlılığı artıran faktörler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö1“Daha samimi olabilirler, öğretmenlerin arkasından

konuşmayabilirler. Bu benim için geçerli olan, benim kurumum için geçerli olan şeyler yani, belki bu başka bir kurumda geçerli değildir. Benim şuanda çalıştığım kurumda benim müdürüm başka bir öğretmenle başka bir öğretmenin dedikodusunu yapıyor ya da başka bir öğretmenin söylemiyle hareket edebiliyor. Öğretmenine karşı düşmanca bir tavır sergileyebiliyor.” sözleriyle, yöneticilerin örgütsel güveni sağlayıcı tutum ve davranışlar içerisinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Ö2 “*Örgütsel bağlılığı artırmak için örneğin öğretmenlerin ders programlarında düzenlemeler yapıp öğretmenle birlikte bu düzenlemeyi yapıp ona bir yarım gün of saati vermek ya da ders saati sayısında esneklik sunmak, olabildiği ölçüde ders programını derli toplu düzenli yapmak.”* sözleriyle yine örgütsel bağlılığı etkileyebilecek yönetici, lider özelliklerine dikkat çekmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 10. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 5 öğretmen; çalışma şartlarının iyileştirilmesinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracaklarını ifade etmiştir. Konuyla ilgili Ö3, “*Ders yükünü azaltacak şekilde fazladan öğretmen bulundurmak olabilir.”* ifadesiyle görev paylaşımı yapılarak iş yükünün azaltılmasının öğretmen bağlılığını artıracaklarını ifade etmiştir. Ö4 “*İzin günlerini ayarlamak yarım gün yapılabilir. Bizim okulda var herkes memnun hatta bir ara izin günlerini kaldıralım denmişti. Öğretmen arkadaşlar memnuniyetsiz yaşamışlardı. Biz resmi işlerimizi o günlerde halledebiliyoruz ya da dinlenmek isteyen dinlene biliyor.”* Sözleriyle özel işlerinde, özel durumlarında daha yardımcı olunması, daha olanak sağlanması, iziler verilmesi, çalışma şartlarının öğretmenin özel durumlarına göre ayarlanmasının bağlılığı artırmana önemli olduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 10. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 4 öğretmen; ekonomik şartların iyi olmasının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıracaklarını ifade etmiştir. Konuyla ilgili Ö7 “*Maaşların düzenli olarak ödenmesi.”* sözüyle de ekonomik olarak tatmin olmanın öğretmenin çalıştığı kurumda bağlılığını sağlayan bir diğer etken olduğunu ifade etmiştir.

4.2.11. Öğretmenlerin hayallerindeki okul

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerin nasıl bir okulda çalışmak istedikleri ile ilgili düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş tematik olarak kategorize edilmiş; eğitim-öğretim faaliyetleri, öğretmen özellikleri, pozitif okul iklimi, ekonomik koşullar olmak üzere dört temada toplanmıştır. Betimlenen durumlar belirlenerek Tablo 4.27’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.27. Hayallerindeki okul hakkındaki öğretmen görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
EĞİTİM-ÖĞRETİM ORTAMI (n=5)								
Yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunması			✓		✓		✓	
Ders Saatlerinin kısa olması			✓	✓				
Sosyal Aktiviteye Sahip okul olması				✓				
Donanımlı okul		✓						
Esnek Çalışma Saatleri bulunması		✓						
OKUL İKLİMİ(n=4)								
Huzurlu bir okul olması	✓							
Mutlu öğretmen olması						✓		
Baskı altında olmayan öğretmenlerin olması								✓
Sınav stresi olmaması				✓				
ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ(n=2)								
Karara katılım sağlaması						✓		
Kendini ifade etme fırsatı tanınması								✓
Yeterli öğretmen						✓		
EKONOMİK KOŞULLAR(n=2)								
Maddi tatmin		✓						
Yüksek maaş			✓					

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 11. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 5 öğretmen, eğitim-öğretim faaliyetleri yönünden yönetmelikte belirtildiği gibi kesin çizgilerle ayrılmayan, esnek ders saatlerinin yer aldığı, öğretmenlerin esnek çalışma saatlerinin olduğu, sosyal aktiviteye dayalı ve yaparak yaşayarak öğrenme modelini ilke edinmiş okullarda çalışmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda eğitim-öğretim faaliyetleri teması en çok dile getiren görüş olmuştur. Konuyla ilgili “Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde Ö3 “Çocukların doğayla iç içe olmalarını, bitki yetiştirmeyi öğrenmelerini isterdim.” Ö5 “Hayalimdeki okul akademik başarı kaygısının olmadığı öğrencinin yeteneklerine göre eğitim gördüğü, sanat ve kültür branşlarında öğrencilerin yetiştirildiği ve eğitimi duvarların dışına taşıyan bir kurum.” Ö4 “Hayalimdeki Okulu tasvir etmek için önce hayalimdeki eğitim sistemini değiştirmek isterdim. Çünkü biz öğretmenlerin hayalinde daha fazla sosyal aktiviteye, daha değişik etkinliklere yer veren sınıf ortamları, sınıf sistemleri, okul ortamları hayal ediyorum ama mevcut eğitim sisteminden dolayı sürekli test, sürekli soru, sürekli ders ders... ödev ödev ... gibi yaşanan da bir gerçek de var. İşte bunların zorunlu olmadığı bir okul hayal ederdim.” sözleriyle, deneyime ve keşfetmeye dayalı, hayatın tüm olanaklarıyla iç içe olmayı öngören, öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirdikleri bir öğrenme sisteminin yer aldığı okullarda çalışmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 11. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 4 öğretmen, okul ikliminin etkin olduğu; huzurlu, mutlu çalışabileceği ve aynı zamanda baskı altında olmadıkları ve öğrencilerin sınav stresi yaşamadıkları bir okulu tasvir etmiştir. Konuyla ilgili “Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö1 “Daha rahat, huzurlu çalışabileceğim bir okul benim için fiziksel şartlarında bir önemi yok, maddiyat zaten benim için şuanda önemli değil. Birinci sırada değil. Çünkü ben maddi olarak kazancımı başka bir şekilde de kazanabiliyorum. Özel ders de vererek kazanabiliyorum. Benim için en önemli şey huzurlu bir ortam. Yani sabahları okula giderken ayağımı geri gitmemeli. Bugün acaba neler olacak, hangi entrikalar dönecek diye düşünmemeliyim” sözüyle pozitif okul ikliminin olduğu okullarda öğretmenlerin çalışmak istediğini hayal ettiğini ifade etmiştir. Ö8 “Öğretmenlerin özgürce mesleklerini icra edebilecekleri, düşüncelerini söyleyebilecekleri bir okul.” sözleriyle hareket alanının kısıtlanmadığı ve mesleğini özgürce yapabileceği bir okul hayal ettiğini ifade etmiştir. Ö6 “Bence öğretmen memnuniyeti çok arka planlarda, benim hayalimdeki okulda öğretmen memnuniyeti üst sıralarda.” sözleriyle sınıfta öğrencilerin mutlu olmasının öğretmenin mutluluğuna bağlı olduğunu; öğretmenin mutlu olmadığı bir okulda iyi ve başarılı bir eğitimden, mutlu çocuklardan söz edilemeyeceğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 11. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 2 öğretmen özelliklerinin etkin olduğu bir okulu tasvir etmiştir. Kendini ifade edebilen, alanında yeterli ve karara katılım sağlayan öğretmenlerin çalıştığı bir okulu hayal ettiklerini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili “Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö6 “Hayalimdeki okul hep öğrenci ve veli odaklı değil. Öğretmenin de bu işin içinde söz sahibi olması gerekiyor. Öğretmenleri neredeyse etkisiz elemana dönüştürdükleri için problemler büyüyor. Benim hayalimdeki okulda öğretmenin dediği beşinci altıncı sıralarda önem taşımayacak. Birinci sırada önem taşıyacak, yani yetkin öğretmenler olacak.” sözleriyle kendini ifade edebilen bir çalışma ortamı hayal ettiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda okulun örgüt felsefesi, yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle bütünleşmeli, başarıyı yakalamak isteyen müdürlerin okulda olumlu bir kültür oluşturması gerekmektedir. Ayrıca bir öğretmen de Ö2 “Hayalimizdeki okul öncelikle öğretmenin değer yargısını millî eğitimin biçmiş olduğu düzeyin asgarisinin altında tutmama, özel okulların Türkiye genelindeki en büyük sıkıntısı çalışan öğretmenleri maddi olarak tatmin etmemesi. Öğretmenliğe başladığım yıllar, 17 yıl önce özel okullarda ve dershanelerde öğretmen geliri milli eğitimin çarpyı iki katyken şimdi nerdeyse yarısı olabilecek duruma düştü. Bu çitanın aşağıya doğru inmesi öğretmenin özel okullarda çalışma azmini ve inancını düşürüyor. Hayalimizdeki okul,

öğretmenin bu inancını güçlendirebilecek düzeyde olmalı.” sözleriyle maddi olarak tatmin edici bir ücretlendirme beklentileri olduğunu ifade etmektedir.

4.2.12. Öğretmenlerin okulları ile ilgili metafor algıları

Özel okulda çalışan öğretmenlere “Çalıştığınız okulu canlı ya da cansız bir şeye benzetirseniz neye benzetirsiniz?” sorusu sorulmuş ve bu bağlamda öğretmenlerden çalıştıkları okul ile ilgili algılarını metafor şeklinde ifade etmeleri istenmiştir. Verilen cevaplar incelenmiş ve tematik olarak kategorize edilmiş; olumlu algılar ve olumsuz algılar olmak üzere iki temada toplanmıştır. Betimlenen durumalar belirlenerek Tablo 4.28’deki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin çalıştıkları okul ile ilgili metafor algıları hakkındaki görüşleri

Görüşler (Tema/Kod)	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8
OLUMLU ALGILAR(n=3)								
Ağaç					✓			
Saat			✓					
Yamaç paraşütü				✓				
OLUSMUZ ALGILAR (n=5)								
Canavar						✓		
Düğüm	✓							
Yap-boz								✓
Tuzsuz bir yemek							✓	
Yukarı doğru genişlemekte olan bir bardak		✓						

Araştırmaya katılan sekiz öğretmenin 12. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 3 öğretmenin çalıştıkları okul değeri ilgili 3 adet metafor geliştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları okulu canlı ya da cansız bir şeye benzetmeleri istendiğinde ağaç, saat ve yamaç paraşütü metaforlarını geliştirmişlerdir. Konuyla ilgili “Hayalinizdeki okulu canlı ya da cansız bir şeye benzetir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö5“Mevcut okulumu ve dahilinde eğitim veren bütün okulları bir ağaca benzetirim. Çünkü okullarda ağaçlar gibi canlı bir organizma...nefes alıp veren, kök salan çiçek açan, yaprak döken, dallarıyla göğe uzanan.” sözünü okulun bir ağaç gibi canlı olduğunu, okulların öğrenciler için yaşam koşulları ile başa çıkmada uygun ortamlar oluşturduğunu vurgulamıştır. Ö3 “Şuanda ufak tefek oturturulması gereken şeyler olmasına rağmen onlar oturduğunda tıkr tıkr işleyen bir saate benzetirdim. Çünkü çok planlı programlı gidiyor. Gelecek yıldan itibaren de bir ilkokul ve anasınıfı da açıldıktan sonra hedefe daha güzel gidecek bir saat gibi görebiliriz. Çalışmalarında planlı programlı gitmeye çalışıyorlar.” Sözüyle okulda her şeyin bir saat gibi her planlı ve programlı gitmesine vurgu yapmıştır. Ö4 “Ben okulumu genelde hafta sonlarında yaptığım yamaç paraşütüne benzetirim. Çünkü çok severek gidiyorum, bazen

ailemden de vakit ayırıp oraya gidiyorum. Oradayken inanılmaz eğleniyorum, inanılmaz mutluyum okulumu da ona benzetiyorum. Tabi yamaç paraşütü deyince yamaç paraşütünde fazlaca adrenalin ve korku var ama tabi ki o kısımlarını değil. Mutlu oluyorum ve eğleniyorum, bu yönlerini yamaç paraşütüne benzetiyorum.” sözüyle okulunu çok sevdiği bir hobisine benzetmiştir.

Araştırmaya katılan sekiz öğretmen 12. soruya verdiği cevaplar incelendiğinde 5 öğretmenin çalıştıkları okul değeri ile ilgili 5adet metafor geliştirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştıkları okulu canlı ya da cansız bir şeye benzetmeleri istendiğinde; canavar, düğüm, yap-boz, tuzsuz bir yemek, yukarı doğru genişlemekte olan bir bardak metaforlarını geliştirmişlerdir. Konuyla ilgili “Hayalinizdeki okulu canlı ya da cansız bir şeye benzetir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; Ö6 “*Ben çalıştığım okulu şuanda hiç doymak bilmeyen bir canavara benzetirdim. Sürekli içimde besledikçe daha fazlası daha fazlası... Geçen sene üç dört yarışmayla teşekkür alırken bu sene beş altı çalışma yapıyorsunuz ama başka ne yapacaksınız, daha ne yapacaksınız diye idarecilerim soruyor. Bu canavar her geçen sene her geçen gün biraz daha büyüyor ve artık doymuyor. Yapılabilecek bir şey de yok.*” sözüyle okulun bir hiçbir zaman tatmin olamayacağına, doyumsuz oluşuna vurgu yapmıştır. Ö1 “*Matematikçileri bana eleştiren beni matematikçilere eleştiren bir okulda, insanlar sadece kendileri ile ilgili şeyleri bilmiyor. Kendileri ile ilgili olan şeyleri başkalarından duyuyor. Okul benim için düğümlemiş bir ip, karışık ve açılmıyor. Yani bir kolye düşün birbirine girmiş açamıyorsun.*” sözüyle okuldaki insan ilişkilerinin karmaşıklığına vurgu yapmıştır. Ö8 “*Okulum bir puzzle, ancak parçaları eksik bir puzzledır. Çerçevesi tam, ki bu çerçeve okul kampüsü, eksik parçalar ise çalışanların mutluluğu ve heyecanı.*” sözüyle okulun mutluluğu ve huzuru tam sağlayamadığına vurgu yapmıştır. Ö7 “*Bir yemeğe benzetebilirim. Bir okulda öğretmenler arasında sevgi ve saygı olmazsa bu durum tuzsuz bir yemeğe benzer. Okulun bir tadı olmaz. Okuldaki öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşlarının yeni fikirlerine önem vermesini de yemeklere atılan baharatlara benzetebilirim. Bir okul yeni fikirlerle canlanır ve eğitim kalitesi yükselir; bir yemek ise baharatlarla lezzetlenir.*” sözüyle okuldaki görüşlere meslektaşların saygı duymasına vurgu yapmıştır. Ö2 “*Okulu benzetecek olursam yukarı doğru giderek genişlemekte olan bir bardağa benzetirim. İçine koydukça aynı yüksekliği sağlayabilmek için hep daha fazla sıvı ilave etmen gerekiyor. Yani sen verdikçe okula, yöneticiler, idareciler daha fazlasını istedikleri için aynı santimi doldurabilmek için daha fazla iş yapman gerekiyor.*” sözüyle okulun doyumsuz oluşuna vurgu yapmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilerek, bu sonuçlar ışığında tartışma yapılmış, uygulayıcılara ve araştırmacıya yönelik öneriler getirilmiştir.

Ulaşılan sonuçların genel olarak eğitim örgütleri açısından önemi ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın nitel araştırma yönteminden yararlanılarak gerçekleştirilen bölümünden elde edilen sonuçlar, yalnızca katılımcıların görüşlerini yansıtmaktadır. Bu sebeple genelleme amacı güdülmemiştir. Fakat nitel bulgulara dair analitik genellemede bulunulmuştur. Nicel araştırma yönteminden yararlanılarak gerçekleştirilen bölümden elde edilen sonuçlar ile getirilen önerilerin Antalya ilinin Alanya ilçesi ile sınırlıdır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde nicel ve nitel veriler doğrultusunda elde edilen araştırma sonuçlarına yer verilmiş ve bu sonuçlar tartışılarak değerlendirilmiştir. Nicel bölümde öğretmenlerin örgütsel mutluluğuna ve örgütsel bağlılığına ilişkin bulgular değerlendirilmiş ve aralarındaki ilişkiye dair sonuç verilmiştir. Nitel bölümde özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilgili görüşlerine ve gözlemlere dayalı sonuçlara yer verilmiş, konu ile ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılarak değerlendirmeler yapılmıştır. Bu maksatla özel okul öğretmenlerine okuldaki duygu durumları, öğretmenleri çalıştıkları kurumlarda mutlu ve mutsuz eden faktörler, öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler, öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp çalışmamaya iten nedenler, öğretmenlerin çalıştıkları okulu önerme sebepleri, örgütsel bağlılığı artıran faktörler, örgütsel bağlılığı azaltan faktörler, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için yapılması gereken çalışmalar, öğretmenlerin

hayallerindeki okul türü ve öğretmenlerin okulları ile ilgili metafor algılarına dair görüşlerine başvurulmuş, ulaşılan bulgulara yönelik sonuçlar karşılaştırmalı şekilde aşağıda verilmiştir.

Sonuç ve tartışma bölümünün sonunda ise elde edilen nicel ve nitel bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar bütünsel olarak değerlendirilmiştir.

5.1.1. Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığa ilişkin nicel araştırma sonuçları

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığına ilişkin nitel araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1.1.1. Örgütsel mutluluğa ilişkin araştırma sonuçları

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okullarında yüksek düzeyde olumlu duygular hissettikleri; oldukça yüksek seviyede de potansiyelin gerçekleştirilmesi algısına sahip oldukları görülmüştür. Olumsuz duygular bağlamında ise bu duyguları orta düzeyde hissettikleri belirlenmiştir. Demografik özelliklerine göre ise özel okulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu ve çalışma süresi değişkenine göre örgütsel mutluluk düzeyleri olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi boyutlarına göre değerlendirilmiş, sonuçları aşağıda verilmiştir.

5.1.1.1.1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bağlamda cinsiyete göre, kadın öğretmenlerle, erkek öğretmenlerin mutlu olduğu durumların benzer olduğu ifade edilebilir. Bir diğer deyişle, mutluluğa ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Ayrıca alanyazında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde insan mutluluğu üzerine çalışmalar yürüten Wilson, cinsiyetin mutluluk üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını, kadınların da erkeklerin de her zaman mutlu olmasının imkan dahilinde olduğunu vurgulamıştır (Kangal, 2013). Korkut, (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi adlı çalışmada üç ölçekte de cinsiyete göre anlamlı fark bulamamıştır. Demircan, (2019) da öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmada öğretmenlerinin cinsiyetine göre anlamlı fark bulamamıştır. Aynı zamanda Bulut (2015)'da yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeni ile mutluluk arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Katja vd. (2002), Mahon vd. (2005), Şahin vd. (2011), Cihangir ve Çankaya (2009), erkekler ve kadınlar arasında mutlu

olabilme durumlarını eşit olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma bulguları doğrultusunda her iki cinsin de örgütlerde benzer sorunlarla karşılaştıkları ve onları benzer faktörlerin mutlu ettiği söylenebilir. Alanyazında yapılan araştırmada farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Gürbüz, (2020) ise cinsiyetin mutluluk üzerinde anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.1.1.2. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda çalışan öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri branşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu durumda örgütsel mutluluk düzeyleri branş değişkeninden etkilenmediği ifade edilebilir. Alanyazın incelendiğinde Koruklu vd. (2013), yaptığı araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin iş doyumu araştırmasına göre branş ile iş doyumu arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Kuvvet (2019) de gerçekleştirdiği araştırmada branş değişkenine ilişkin anlamlı bir fark tespit edememiştir. Elde edilen sonuç ve bulgular alanyazındaki farklı öğretmen gruplarıyla yapılan çalışmalarla da tutarlılık göstermektedir. Branşa göre anlamlı fark bulunmaması, mutluluğa ilişkin görüşlerin branş değişkeninden etkilenmediğini göstermektedir. Aynı zamanda anlamlı fark bulunmaması öğretmenlerin mutlu oldukları durumların benzer olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ancak alanyazın da yapılan farklı araştırma sonuçlarına da rastlanmıştır. Bulut'un (2015) yaptığı araştırmaya göre orta öğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmada branşlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır.

5.1.1.1.3. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin sonuçları

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Okul türüne göre anlamlı fark bulunmaması öğretmenlerin mutlu oldukları durumların benzer olmasından kaynaklanıyor olabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin okul türlerinin farklı olmasını örgütsel mutluluklarını algılamalarında etkili bir değişken olmadığı sonucundan kaynaklanıyor olabilir. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde; Kuvvet (2019) okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki adlı çalışmada okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmadığını bulgulanmıştır. Elde edilen bu sonuç ve bulgular alanyazındaki farklı öğretmen grupları ile yapılan çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir.

Alanyazın da yapılan benzer araştırmalarda farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Bulut'un (2015) da yaptığı araştırmaya göre orta öğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmada okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır.

5.1.1.1.4 Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin sonuçları

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde; öğretim durumu değişkenine göre öğretmenlerin iş doyumunun farklılık gösterip göstermediğini inceleyen Taşdan ve Tırkay (2008), özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır. Yine TÜİK (2018)'in Yaşam Memnuniyeti Araştırması'nda da eğitim değişkenine göre lisans veya lisansüstü eğitim gören bireylerin mutlu olma durumlarıyla ilgili bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında incelenen sonuçların çalışma bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Buna göre, öğretmenlerin lisans ya da lisansüstü mezunu olmalarının örgütsel mutluluklarını algılamalarında etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

5.1.1.5. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeylerine ilişkin sonuçlar ilişkin sonuçlar

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde; Bulut (2015), orta öğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeylerinin incelenmesi adlı çalışmada çalışma süresi değişkeninin mutluluk ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kuvvet (2019), "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderlikleri ile Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Mutlulukları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada da çalışma süresi değişkeninin mutlulukla ilişkisi bulunmamıştır. Bu bulgular çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Elde edilen sonuç ve bulguların alanyazındaki diğer öğretmen grupları ile gerçekleştirilen çalışmalar ile çelişmediği görülmektedir. Çalışma süresine göre anlamlı fark bulunmaması öğretmenlerin mutluluğa ilişkin görüşlerinin çalışma süresi değişkeninden etkilenmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin çalışma sürelerinin farklı olması örgütsel mutlulukları ile ilişki bulunmaması örgütsel mutluluğu algılamalarında etkili bir değişken olmadığı sonucundan kaynaklanıyor olabilir. Ancak alanyazın tarandığında farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Tunacan ve Çetin (2009) ise gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin çalışma yılı fazlalaştıkça iş arkadaşları ve iş doyumlarında anlamlı bir farklılığın görüldüğünü ortaya koymuşlardır.

5.1.1.2.Örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin araştırma sonuçları

Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okullarında yüksek düzeyde duygusal bağlılık ve normatif bağlılık hissettikleri görülmüştür. Devam bağlılığı boyutunda ise kararsız oldukları görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenler çalıştıkları kurumlara karşı duygusal ve normatif bağlılık sergilemelerine rağmen; bir sonraki yıl okullarında çalışıp çalışmalarına ilişkin düşüncelerinin belirsiz olduğunu görülmüştür. İşsiz kalmak istememe düşüncesi öğretmenlerin bağlılığını yüksek tutuyor olabilir. Özel okulda çalışan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre ise özel okulda görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, branş, okul türü, öğrenim durumu, çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutuna göre sonuçları aşağıda yer almaktadır.

5.1.1.2.1. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda çalışan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Bu bağlamda alanyazın incelendiğinde; Korkmaz (2017), “Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Adalet ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmadığını ifade etmiştir. Aliustaoğlu (2019), “Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında da cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyinde anlamlı fark bulamamıştır. Elde edilen sonuç ve bulgulara bakıldığında alanyazındaki benzer diğer araştırmalarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Araştırma bulgularına göre kadınlar ve erkekler çalıştıkları örgütte benzer sorunlarla karşılaştıkları ve örgütsel bağlılıklarının benzer etkenlere dayandığı söylenebilir. Ancak alanyazın tarandığında farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Budak (2009,) ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları üzerine yaptığı çalışmada, çalışmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının cinsiyete göre farklılaştığını bulmuştur. Çelikten ve Çanak (2014), okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmleri arasındaki ilişki adlı çalışmada okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulmuştur.

5.1.1.2.2. Branş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda çalışan öğretmenlerin branş değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri devam bağlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken; duygusal bağlılık boyutunda okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında, okul öncesi öğretmenlerinin lehine; sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında ise branş öğretmenleri lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bir diğer ifadeyle sınıf öğretmenlerinin duygusal bağlılıkları, okul öncesi öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerin duygusal bağlılıklarından daha düşüktür. Bu durum sınıf öğretmenlerin sözleşmelerini dört yıllık yapmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Aynı sınıfı okuttukları için bağlılık düzeyleri bu açıdan düşük olabilir. Öğretmen-öğrenci devamlılığı açısından yöneticilerin sınıf öğretmenlerini değiştirmek istememesi ve bu durumun sınıf öğretmenlerinde iş güvencesi sağlanması nedeniyle diğer branşlara göre daha az bağlılık oluşmasına sebep olmuş olabilir.

Normatif bağlılık boyutunda da okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında, okul öncesi öğretmenlerinin lehine; sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında ise branş öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu sonucuna erişilmiştir. Bir diğer ifadeyle sınıf öğretmenlerinin normatif bağlılıkları, okul öncesi öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerin normatif bağlılıklarından daha düşüktür. Alanyazın incelendiğinde Günce (2012) ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeylerinde; branş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görüldüğünü ifade etmiştir. Tuna, (2015) ilköğretim kurumu öğretmenlerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki adlı çalışmada uyum boyutunda branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre bağlılıklarının daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen sonuç ve bulguların alanyazındaki diğer çalışmalarla çelişmediği görülmektedir. Çalışmanın bulgularına dayanarak branş değişkeni bağlamında sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının düşük olmasının sebebi özel okullarda sözleşmelerinin 4 yıllık yapılmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu durum nitel bulgularla da daha detaylı açıklanmaktadır. Nitekim sınıf öğretmenlerinin dört yıl boyunca okulda kalacaklarını düşünüyor olmaları ifade edilen ve gözlemlenen görüşler arasındadır. Alanyazın incelendiğinde farklı sonuçlara da rastlanmıştır. Sönmez (2016), “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada eğitim kademesi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

5.1.1.2.3. Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda çalışan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutunda anlamlı bir biçimde farklılık gösterirken özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri devam bağlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Duygusal bağlılık boyutunda anaokulu öğretmenleri ile ilkokul öğretmenleri arasında anaokulu öğretmenlerinin lehine anlamlı fark olduğu sonucuna erişilmiştir. İlkokul öğretmenleri ile lise de derse giren öğretmenler arasında ise lise öğretmenlerinin lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Normatif bağlılık boyutunda ise anaokulu öğretmenleri ile lise de derse giren öğretmenler arasında lise öğretmenlerinin lehine anlamlı fark olduğu sonucuna erişilmiştir. Lise de derse giren öğretmenlerin normatif bağlılıkları anaokulu öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerinin ve ilkokul öğretmenlerinin normatif bağlılıklarından daha yüksek çıkmıştır. Alanyazın incelendiğinde, Kahriman, (2019) “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Sinizm ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında okul kademesi değişkenine göre yalnızca uyum bağlılığı alt boyutuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ifade etmiştir. Aksakal, (2020) İlköğretim okullarında örgütsel sinizm ve örgütsel maneviyatın örgütsel bağlılık üzerindeki rolü adlı çalışmada, okul kademesi ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Koçak (2019) araştırmasında anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kademeleri arasında farklar olduğunu ifade etmiştir. Elde edilen sonuç ve bulguların alanyazındaki diğer çalışmalarla çelişmediği görülmektedir. Çalışmanın bulgularına dayanarak okul türü değişkeni bağlamında lise öğretmenlerinin örgütsel bağlılığının yüksek olmasının sebebi özel okullarda lise kademesinin işleyişinin ilkokullara göre farklı olması ve öğretmenlerin ilkokula yeni başlayan öğrenci ve veliler ile bazı sorunlarla karşı karşıya gelmeleri olabilir. Nitekim araştırmanın nitel bölümünde yapılan görüşmelerde de sınıf öğretmenleri benzer düşünceleri dile getirmişlerdir. Ayrıca lise öğretmenlerin her yıl öğrencilerini üniversiteye hazırlaması, onlara karşı sorumluluk hissetmeleri ve her yeni gelen grupla bir bağ kurmasından da kaynaklanıyor olabilir.

5.1.1.2.4. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okulda çalışan öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutuna göre anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde; Rabindarang, Bing ve Yin (2014), teknik ve mesleki eğitim örgütlerinde görev yapan 362 eğitimci ile örgütsel bağlılık konusunda yaptığı araştırmada eğitim düzeyi değişkenleri ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir farklılık olmadığından söz etmiştir. Özdemir (2016), “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Değişime Karşı Dirençleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında devam ve normatif bağlılık ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ifade etmiştir. Uygur (2004) ise gerçekleştirdiği çalışmada örgütsel bağlılık ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Viet (2015) ise duygusal bağlılık ve devam bağlılığıyla eğitim düzeyi arasında bir ilişki bulunmadığından söz etmiştir. Aliustaoğlu (2019) “Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin görüşlerinin öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın bulgularına dayanarak öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamasının sebebi öğretmenlerin öğrenim durumundan bağımsız benzer düşünceye sahip olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.1.1.2.5. Çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeyleri; duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir fark göstermezken; devam bağlılığı boyutunda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Devam bağlılığı boyutunda 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler ile 6-10 yıl görev yapan öğretmenler arasında 1-5 yıl görev yapan lehine anlamlı fark olduğu sonucuna erişilmiştir. Bir diğer ifadeyle 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Aynı zamanda devam bağlılığı boyutunda 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenler ile 11-15 yıl arasında çalışan öğretmenler arasında 11-15 yıl görev yapan lehine anlamlı fark olduğu sonucuna erişilmiştir. Kısacası 1-5 yıl görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı 11-15 yıl arasında çalışan öğretmenlere göre daha azdır. Bu bağlamda 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin, özel kurumlarda çalışabilme inançları daha düşüktür. Kuruma sağlamış

oldukları emeklerinin az olduğu düşüncesi devam bağlılıklarının düşük olduğunu gösteriyor olabilir. Alanyazın incelendiğinde ise Gök (2014) de “İlkokul ve Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada benzer şekilde öğretmenlerin okuldaki çalışma süresi değişkenine göre örgütsel bağlılık düzeylerinin duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutları anlamlı bir şekilde değişmediği; “Devam Bağlılığı” boyutunda ise anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kalkandelen (2019) da çalışma süresinin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı fark oluşturduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın bulgularına dayanarak çalışma süresi değişkeni bağlamında 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin devam bağlılığının düşük olmasının sebebi; Cohen (1993)’e göre öğretmenlerin çalışma süreleri aynı zamanda örgütlerine yaptıkları yatırım olarak düşünüldüğünde çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin okullarından elde edeceği maddi kazanç da artmaktadır. 1-5 yıl arasında çalışan bireylerin henüz kaybedecekleri bir kazanç oluşmamış olduğundan dolayı devam bağlılığı düşük çıkmış olabilir. Ayrıca alanyazın incelendiğinde farklı görüşler olduğu görülmektedir. Olgungül (2017)’ün, örgütsel bağlılık ile çalışma süresi arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında devlet ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler örneği incelenmiş; tüm bağlılık düzeyleri için işgörenlerde çalışma yıllarına göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Öztürk (2009), örgütsel bağlılık boyutlarının, kurumdaki çalışma sürelerine göre “Duygusal Bağlılık” “Normatif Bağlılık” “Devam Bağlılığı” gösterenler arasında anlamlı derecede farklılıklar tespit etmiştir. Gören, (2012) “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri” adlı araştırmasında, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık boyutlarına göre farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Günce (2012), “İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi” adlı çalışmada, bulundukları okuldaki hizmet süresi değişkenine göre farklılaşma bulunmamıştır.

5.1.1.3.Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye ait nicel araştırma sonuçları

Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk düzeyleri, alt boyutları arasında; olumlu duygular ile olumsuz duygular arasında negatif, ılımlı ve anlamlı bir ilişki; olumlu duygular ile potansiyeli gerçekleştirme arasında pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki; olumsuz duygular ile potansiyeli gerçekleştirme arasından ise negatif, ılımlı ve anlamlı bir ilişki vardır. Duygusal bağlılık ile devam bağlılığı arasında pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki; duygusal bağlılık ile normatif bağlılık arasında pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki; devam bağlılığı ile normatif

bağlılık arasında ise pozitif, güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Olumlu duygular ile duygusal bağlılık arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; olumlu duygular ile devam bağlılığı arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; olumlu duygular ile normatif bağlılık arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; olumsuz duygular ile duygusal bağlılık arasında orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki; olumsuz duygular ile devam bağlılığı arasında ılımlı, negatif ve anlamlı bir ilişki; olumsuz duygular ile normatif bağlılık arasında orta düzeyde negatif anlamlı bir ilişki; potansiyelin gerçekleştirilmesi ile duygusal bağlılık arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; potansiyelin gerçekleştirilmesi ile devam bağlılığı arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki; potansiyelin gerçekleştirilmesi ile normatif bağlılık arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durumda özel okullarda çalışan öğretmenlerin okullarında daha çok olumlu duygular hissettikçe duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının artacağı söylenebilir. Ancak okullarında daha çok olumsuz duygu hissetmeleri durumunda ise tersine duygusal, devam ve normatif bağlılıkların azalacağı düşünülebilir ve öğretmenlerin kurumlarından kendi potansiyellerini daha çok gerçekleştirdikçe duygusal, devam ve normatif bağlılığın arttığı da görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Demircan, (2019) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında “Örgütsel Mutluluk Düzeyi” ile “Örgütsel Bağlılık Düzeyi” arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda %77.2 gibi pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin Örgütsel bağlılık düzeylerinin artması ile örgütsel mutluluk düzeylerinin artması arasında pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ve bulgular yapılan çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Çalışmanın bulgularına dayanarak örgütsel mutlulukları yüksek olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; örgütsel mutluluğun tüm alt boyutlarının (olumlu duygular, olumsuz duygular, potansiyelin gerçekleştirilmesi) birlikte örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılığı anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. Yordayıcı değişkenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası; olumsuz duygular, potansiyeli gerçekleştirme ve olumlu duygulardır. Bu durumda özel okul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerini artırmak için okullarında onların daha mutlu olmasını sağlamak ve potansiyellerini gerçekleştirebilecekleri ortamlar hazırlamak; aynı zamanda olumsuz duygularını ortadan kaldırmak oldukça önemlidir.

5.1.2. Örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin nitel araştırma sonuçları

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılığına ilişkin nitel araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1.2.1. Öğretmenlerin okuldaki duygu durumlarının sonuçları

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okula geldiklerindeki duygu durumları nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin mutlu, enerjik, heyecanlı ve huzurlu gibi olumlu duygular içinde oldukları görülmektedir. Öğrencilerine yeni bilgiler öğretmek için her gün işe değil, okula gidiyorum düşüncesinde olan öğretmenlerin heyecanlarını kaybetmemeleri, okula geldikleri zaman mutluluk hissi içinde olduklarını göstermektedir. Myers ve Diener (1995)'e göre mutlu insanları başkalarından ayıran en önemli özellikleri iyimser olmaları, kişisel kontrolleri, yüksek benlik saygılarının olması ve dışa dönük insanlar olmalarıdır. Bu görüşten yola çıkarak, örgüt içinde olumlu duygular barındıran bireylerin daha mutlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Olumsuz duygular içinde olan öğretmenlerin ise okula geldiklerinde kendilerini huzursuz, mutsuz, stresli ve yorgun hissettikleri görülmektedir. Nitel bulgulardan hareketle öğretmenlerin yoğun bir iş temposuna başlayacak olmaları üzerlerinde strese yol açmakta, yapılacak bir sürü iş olduğu düşüncesi yorgunluk hissi vermekte, bu da onları mutsuz kıldığı söylenebilir. Bu durumda öğretmenlerin çalışma performansında düşüş, kişilerarası ilişkilerde çatışma yaşama, tahammülsüzlük, anlayış gösterememe, dikkatsizlik sonucu yapılan hatalarda artış, sık sık hastalanma, erkenden emekli olma gibi sonuçların ortaya çıkabileceği söylenebilir (Friedman, 1999; Balaban, 2000).

5.1.2.2. Öğretmenleri okulda mutlu eden faktörler ile ilgili sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okulda mutluluğunu etkileyen faktörleri belirlemek üzere katılımcılara (1) onları mutlu eden şeyler; (2) mutsuz eden şeyler ve (3) okulda mutluluklarını artırmak için neler yapılabilir soruları yöneltilmiş ve ilgili sonuçlar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

İlk olarak öğretmenlere okullarında mutlu eden faktörlerin neler olduğu ile ilgili düşünceleri sorulmuş ve bu düşünceler nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde; öğretmenleri kendi okullarında en çok eğitim- öğretim faaliyetlerinin mutlu ettiği ifade edilmiştir. Derse girmek, ders anlatmak, sınıf çalışmalarında bulunmak, öğrencileri ile kurdukları bağ öğretmenleri mutlu etmekte, öğrencileri ile duygusal bağlılık geliştiren öğretmenler okullarında mutlu olabilmektedirler. Yöneticileri tarafından takdir edilmek ve maaşların zamanında

ödenmesi de öğretmen mutluluğunu artırıcı faktörler olarak tespit edilmiştir. Maaşlarını zamanında alan, sigortaları düzgün yatan ve hakkaniyetin gözetildiğini düşünen öğretmenler okullarında mutlu olabilmektedir. Bu bağlamda ekonomik nedenlerin öğretmenleri mutlu etmesinde önemli bir yeri olduğu sonucunu çıkarabiliriz. Granger ve Marx (1992), Kağan (2005) ve Dilsiz (2006) ise araştırmalarında öğretmenlerin aylık gelirleri ile iş doyumları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Aylık gelir yükseldikçe iş doyumunda da artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bunların dışında veli takdirinin de öğretmen mutluluğu üzerinde etkisi bulunmaktadır. Eğitime değer veren, öğretmenler ile dayanışma içinde olan, öğretmenlerini takdir eden veliler, öğretmenleri mutlu etmektedir. İnsan ile yaşam arasındaki en kuvvetli bağın yapılan işten sağlanan doyum olduğu düşünüldüğünde; toplumların gelişmesinde, ilerlemesinde işgörenlerin yaptığı işten memnun olmaları büyük önem taşımaktadır. Özellikle eğitim alanında stresli bir meslek grubuna dahil öğretmenlerin iş doyumunun sağlanması, eğitim kalitesinin yükselmesi ve öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mutlu olmaları için önem taşımaktadır (Şahin ve Dursun, 2009).

İkinci olarak öğretmenlere okulda mutsuz eden faktörlerin neler olduğu sorulmuş ve çalışmaya katılan öğretmenleri okulda mutsuz eden faktörler nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde öğretmenleri yöneticilerinin tutumları, çalışma şartları, çalışma arkadaşları ve velilerin tutumunun mutsuz etmekte olduğu görülmüştür. “Yönetici tutumları” öğretmenler tarafından öğretmenleri en çok mutsuz eden faktör olarak nitelendirilmiştir. Öğretmene karşı olumsuz tutum sergileyen; dedikodu yapan, adil olmayan değerlendirmelerde bulunan, baskıcı olan ve öğretmenleri takdir etmeyen yöneticiler öğretmenleri çalıştıkları okulda mutsuz etmektedirler. Öğretmenleri mutsuz eden bir diğer görüş ise velilerin eğitim öğretime müdahale etmesidir. Bu bağlamda öğretmenlerin özel sektörde çalışması nedeniyle aşırı veli talepleri, yöneticilerin veli istekleriyle hareket ederek öğretmene dönüt yapmaları, öğrencilerin başarısızlığının öğretmene mal edilmesi, veli ve yönetici tutumlarının öğretmeni destekleyici olmamasından kaynaklı bir mutsuzluk oluşturmaktadır. Özel okullara hizmet sektörü gibi baktığımızda öğrenci ve veli memnuniyetinin sağlanması önemli bir faktördür. Öğrenci ve veliler kendilerini hem başarılı kılacak, hem de ilgi anlamında güvende hissettirecek bir ortamı tercih etmektedirler. Yöneticiler öğrenci ve velilerin kurumdan memnun ve mutlu olmasını istemektedirler. Öğrencilerin veya velilerin memnuniyetini belirleyen iletişim, problem çözme, bir sorun olduğunda çözüm üretebilme, pozitif tutum içinde davranma gibi değişkenlerin öğretmenler tarafından ön planda tutulmasını beklemektedirler (Nartgün ve Kaya, 2016). Bu beklentilerde

öğretmeni strese sokmakta ve mutsuz etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları okulda meslektaşları ile ilişkilerinin olumsuz olması da mutsuzluk sebebi olarak görülmektedir. Birbirini anlamayan, empatik olmayan, fikirlerin desteklenmediği bir ortamda çalışan öğretmenlerin kendilerini değersiz hissettikleri ve mutsuz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak öğretmenlere okulda öğretmen mutluluğunu artırılması için yapılması gerekenler sorulmuş ve çalışmaya katılan öğretmenlerin okulda öğretmen mutluluğunun artırılması hakkındaki görüşleri nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde öğretmenleri güdüleme, iş yükünün azaltılması, meslekî gelişimin desteklenmesi, olumlu veli tutumları ve yönetici davranışlarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okulda öğretmenin mutluluğunu artırmada en fazla görüş öğretmenlerin güdülenmesi gerektiği yönünde olmuştur. Güdüleme teması altında ise öğretmenler en çok kendilerine değer verildiğini hissettikleri zaman çalıştıkları kurumda mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Değer verildiğini bilen ve hisseden, idarecileri tarafından özel günleri takip edilen, duygu ve düşüncelerine önem verilen, görev tanımları açık ve anlaşılır yapılan, iş yükü azaltılan, adil görev paylaşımı yapılan, mesleki gelişim imkânları sunulan, yöneticileri tarafından desteklenen, veli desteği ve emeğinin karşılığını alan öğretmenler çalıştıkları kurumda mutlu olabilmektedir. Nitekim Bulut (2015) araştırmasında liyakatli yönetici seçilmesinin ve maaşların düzeltilmesinin öğretmen mutluluğunu artıracığı sonucuna ulaşmıştır. Argon (2015) ise yöneticilerin öğretmenlerin duygularını önemsememesi halinde öğretmenlerde performans düşüklüğü, çaba göstermeme, motivasyon düşüklüğü, işten ayrılma niyeti, mutsuzluk gibi olumsuz durumların ortaya çıkacağını belirtmiştir. Kurumsal anlamda ise okul ikliminin bozulacağına, akademik başarının düşeceğine, örgüt içi çatışmaların artacağına ve çalışma atmosferinin bozulacağına işaret etmiştir. Tanrıverdi, vd. (2019), örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve çalışan memnuniyetinin birbiri üzerinde etkili olduğunu; Korkmaz ve Erdoğan (2014) de örgütsel bağlılığın çalışan memnuniyeti üzerinde pozitif ve anlamlı etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.1.2.3. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen faktörler

Öğretmenlerin okulda örgütsel bağlılığına etki eden faktörleri belirlemek üzere katılımcılara (1) öğretmenleri okulda çalışmaya iten nedenler; (2) öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp-çalışmamaya iten nedenler; (3) öğretmenlerin çalıştıkları okulu önerme sebepleri; (4) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörler; (5) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktörler ve (6) öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için yapılması gereken çalışmalar ile ilgili sorular yöneltilmiş ve sonuçlar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

5.1.2.3.1 Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler

Çalışmaya katılan öğretmenleri bulundukları kurumda çalışmaya iten nedenler hakkındaki görüşleri nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde çalıştıkları kuruma karşı duygusal bağlılık sergilemeleri çalışmaya iten nedenler arasında en fazla görüş bildirilen düşünce olurken; ekonomik şartların iyi olması, okulun yapısı ve pozitif çalışma ortamının olması da öğretmenleri çalışmaya iten nedenler arasında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda duygusal bağlılık sergileyen öğretmenlerin mesleklerini severek yapmaları, öğrencilerine olan bağlılıkları, velilerden takdir görmeleri ayrıca yöneticilerine duydukları güven ve normatif bağlılıkları da öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler arasındadır. Nitekim Çinkır ve Çetin (2010), Şenel ve Buluç (2016) araştırmalarında okulda birbirleriyle yardımlaşan, okula yeni gelen bir öğretmene destek olan, görevlerini istekli bir şekilde yerine getiren, güçlü bir iletişim içinde olan öğretmenlerin ve destekleyici müdür davranışları sergileyen yöneticilerin bulunduğu okullarda olumlu bir ikliminin oluşacağını ifade etmektedirler. Bu bağlamda pozitif okul iklimi sağlanan okullarda öğretmenlerin çalışmak istedikleri görülmektedir. Gider (2010), Korkmaz (2011), Gümüş (2012) ve Özgüven (2003) yaptıkları araştırmada işgörenlerin yaşamının büyük bir bölümünü geçirdiği örgütlerde destekleyici ilişkilerin, işbirliğinin, çalışma gruplarıyla olan iletişimin ve kendine değer verildiğini hisseden işgörenlerin iş doyumunu ve motivasyonlarının olumlu yönde etkileneceğini; örgütlerine karşı daha fazla güven duyacaklarını, daha mutlu, başarılı ve örgütlerine bağlı olacaklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten bir diğer etkenin de ekonomik şartlar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin devlet okullarına atanamaması, maaşların zamanında yatması, çalıştığı kurumda ücretin iyi olması öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler arasındadır.

Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten bir diğer etkenin pozitif çalışma ortamı olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin, okullarındaki çalışma şartlarının iyi olması ve meslektaşları ile olumlu ilişkiler içinde olmaları, çalışma arkadaşları ile ayrılmak istememeleri, okul ikliminin olumlu olması öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler arasındadır. Öğretmenleri okullarında çalışmaya iten nedenler arasında en az destek bulan görüş okulun fizikî yapısı ve okulun akademik başarısı düşüncesi olmuştur. Bulut (2015) araştırmasında, akademik başarısı yüksek okullarda görev yapan öğretmenlerin daha mutlu olduğundan, bu mutluluğun da örgütsel mutluluğu artırdığından bahsetmektedir.

5.1.2.3.2. Öğretmenleri yeni eğitim-öğretim döneminde çalışıp-çalışmamaya iten nedenler

Çalışmaya katılan öğretmenlerin bir sonraki eğitim-öğretim döneminde kurumlarına devam edip etmeme nedenleri hakkındaki görüşleri nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde öğretmenleri çalışmaya iten olumlu sebeplerin daha fazla; olumsuz sebeplerin ise daha az ifade edildiği görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler en çok kurumlarında mutlu oldukları için devam etmeyi istediklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca huzurlu bir okul ortamına sahip oldukları, kendilerini okullarında değerli hissettikleri, çalıştıkları okulun kurumsal bir kimliğe sahip olduğu, meslektaşlarla iyi ilişkiler içinde oldukları, çalışma şartlarının olumlu olduğu, öğrencilerini bırakmak istemedikleri ve yaptıkları çalışmaların veliler ve yöneticiler tarafından takdir edildiğini düşündükleri için bir sonraki dönemde de aynı okulda çalışmaya devam etme düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda pozitif okul kültürünün öğretmenleri kurumlarına bağlayıcı özelliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. Nitekim Öztürk ve Şahin (2017) araştırmalarında okul kültürünün, başarılı okul geliştirme çabalarının temelini oluşturacağından bahsetmektedir. Ayrıca öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının lider-üye etkileşimine etkisinin anlamlı olduğu, öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının lider-üye etkileşimi ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenler, maaşların düşük olduğu, emeklerinin karşılığını alamadıkları, yaptıkları meslektan maddi ve manevi olarak tatmin olamadıkları, yöneticilerin tavrından dolayı okulda mutsuz oldukları ve çalıştıkları kurumdan sıkıldıkları bu yüzden de aynı okulda çalışmaya devam etmeyecekleri düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir. Aslan, Satıcı ve Kuru (2000) yaptıkları araştırmada özel okullarda görevli öğretmenlerin, maddi ve manevi yönden gereksinimlerinin karşılanmadığı için örgüte bağlılık düzeylerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Korkmaz ve Erdoğan (2014) da benzer şekilde araştırmalarında ikinci hipotezi olan çalışan mutluluğunun örgütsel bağlılığa etkisinin anlamlı çıktığı sonucuna ulaşmışlardır. Kurumlarında mutlu olmayan çalışanlar örgütlerine karşı da bağlılık sergilememektedir.

5.1.2.3.3. Öğretmenlerin çalıştıkları okulu önerme sebepleri

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulu meslektaşlarına önerme sebepleri nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde öğretmenler, maaşların zamanında ödenmesi, meslektaşlar arası olumlu ilişkilerin olması, huzurlu bir okul yapısına sahip olunması, iyi bir çalışma ortamı bulunması, kurucunun liyakat sahibi olması, okulun kurumsal olması, temiz

olması, yemeklerin okul tarafından verilmesi, adil ve hakkaniyetli yönetim tarzına sahip olması ve akademik başarısı yüksek olmasından dolayı meslektaşlarına çalıştıkları okulları tavsiye ettikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda ekonomik koşullar ve meslektaşlar arası olumlu ilişkiler en fazla dile getirilen görüş olmuştur. Ancak çalışmaya katılan öğretmenler çalıştıkları okulu diğer meslektaşlarına önerme konusunda kararsız kalmışlardır. Aslında bu durum çalıştıkları okulların hayallerindeki okul olmadığının bir göstergesi niteliğindedir. Aslında öğretmenler, çalışma zorunluluğu gibi maddi etkenler söz konusu olduğunda ve özel okullardaki ağır şartları kabul etmeleri durumunda bu okullarda çalışılabilir olduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.2.3.4. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörler

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel bağlılığını artıran faktörler nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde; iyi yöneticilerin olması, ekonomik koşulların iyi olması, sosyal ilişkilerin olması, okulun kurumsal ve çalışma şartlarının iyi olmasının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırdığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda yönetici etkeni en çok desteklenen düşünce olmuştur. yönetici, idareci tutumu ve davranışları da öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artıran faktörlerdendir. Okullarda görev yapan yöneticilerin öğretmenlerin duygu, düşünce ve beklentilerini bilmeleri, öğretmenlere fikirlerini özgürce söyleyebilme imkân ve ortamı sağlanmaları, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını artırmaları, çalıştıkları kuruma ait hissetmelerini sağlamaları, öğretmenin iş yükünü alıp adil bir çalışma ortamı oluşturmaları ve öğretmenleri karara katmalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırılabilceği sonucuna ulaşılabilir.

Ayrıca özel okullarda öğretmenlerin sözleşmelerini yaparken iyi bir maaşa imza atmaları ve atanamayan öğretmenlerin çalışma ihtiyacının olmasının örgütsel bağlılığı artıracığı düşüncesinde oldukları belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal ilişkilerin; minnet duyma, çalışma arkadaşlarının birbirine güvenmesi, onlarla işbirliği ve dayanışma içinde olunmasının örgütsel bağlılığı artıracığı düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Kişiyi minnet altında bırakacak davranışlar; özel işlerinde, özel durumlarında daha yardımcı olunması, daha olanak sağlanması, izinler verilmesi örgütsel bağlılığın normatif bağlılık boyutunu ifade etmektedir. Nitekim Balay (2014) yaptığı araştırmada örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden olan iş deneyimlerinin örgüte olan duygusal bağlılıkla güçlü, normatif bağlılıkla ise daha zayıf ilişkide olduğunu ortaya çıkarmıştır. İşgörenlerin örgütte kazandıkları olumlu iş deneyimleri, örgüte olan bağlılığı ve örgütte kalma arzusunu artırmakta; devamsızlık ve örgüt üyeliğini sona erdirmeye gibi örgüt için istenmeyen durumları ortadan kaldırmaktadır (İnce ve Gül, 2005).

5.1.2.3.5. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan faktörler

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel bağlılığını azaltan faktörlerin neler olduğu ile ilgili düşünceleri nitel bulgular doğrultusunda değerlendirildiğinde; olumsuz yönetici tutumunun, olumsuz okul politikalarının ve sosyal ilişkilerin bağlılığı azaltıcı faktörler olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda olumsuz yönetici tutumları en çok ifade edilen görüş olmuştur. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda yöneticilerin adil davranılmadığını düşünmeleri, öğretmene değer vermemeleri, öğretmenin fikrini önemsememesi, öğretmenin yaptığı çalışmaları takdir etmemesi ve yöneticilerin öğretmene karşı takındığı olumsuz tavırlar bağlılığı azaltan sebepler arasında ifade edilmektedir. Öğretmenler, yöneticilerden destek görmeyi, takdir edilmeyi, motivasyonlarının sağlamasını, adil olunmasını beklemektedir. Aksi takdirde öğretmenler adaletin sağlanmadığını, değer görmediğini düşündüğü bir kurumda mutsuz olmakta ve çalışmayı düşünmemektedirler. Bağlılığın sağlanmasında öğretmenlerin mutlu ve huzurlu olabilecekleri okul iklimlerinin oluşturulmasında yöneticilere düşen pay büyüktür. Ayrıca yine yöneticilerden kaynaklanan olumsuz yönetsel faaliyetlerin, olumsuz tutum ve davranışlarının, liderlik özelliklerinin çalışma mutluluğunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Turan, 2019). Harter ve Adkins, (2015) yaptıkları araştırmada yöneticilerin, işgörenlerin işe bağlılıklarındaki değişimin en az %70'ini etkilediğini ifade etmişler, iki işgörenden birinin, yöneticilerin tutum ve davranışlarından kaynaklı işlerini bıraktığını ifade etmişlerdir (Turan, 2019). Bu bağlamda yöneticilerin işgörenlerin mutluluğu ya da mutsuzluğunda önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin çalışma saatinin fazla olması, maaşın düşük olması ve velinin eğitim öğretime karışmasının bağlılığı azaltan sebepler arasında olduğu ifade edilmektedir. Özel sektörde çalışan öğretmenler için emeklerinin karşılığını alamamak, her öğretmenin farklı fiyat politikaları ile sözleşmeleri imzalamaları, maaşlarının düşük olması örgüt bağlılığını azaltıcı sebepler arasında görülmektedir. Bu bağlamda kurumun sağlayacağı maddi yararlarla kısmen bağlılığın devamının sağlanacağı düşünülebilir. Ayrıca özel okullarda çalışma saatlerinin devlet okullarına göre fazla olması öğretmene iş yükü getirmesi, öğretmenin işini stres altında yapmasına neden olduğu için öğretmeni mutsuz etmekte ve bağlılığı düşürmektedir. Bağlılığı azaltan bir diğer sebep de öğretmenler arası sosyal ilişkilerdir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumda dedikodu yapılmasının ve meslektaşların birbirini dinlememesinin bağlılığı azaltan sebepler arasında olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenler çalıştıkları kurumda duygu, düşünce, öneri ve fikirlerin meslektaşları tarafından önemsenmesini beklemektedir.

5.1.2.4. Öğretmenlerin çalıştıkları ve çalışmak istedikleri okul

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları ve çalışmak istedikleri okulları belirlemek üzere katılımcılara (1) hayallerindeki okullar ile (2) mevcut çalıştıkları okullar hakkında metafor üretmeleri istenilmiş ve bu metaforlardan hareketle ortaya çıkan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin hayallerindeki okul türü ile ilgili düşünceleri değerlendirildiğinde, öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetleri yönünden gelişmiş, geleneksel eğitim sisteminden uzaklaşmış öğretmen özelliklerine sahip, pozitif bir okul ikliminin olduğu, ekonomik olarak da tatmin edici okullarda çalışmayı hayal etmektedirler. Öğretmenler en çok eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili düşünceleri hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sunan, kısa ders ve mesai saatlerinin olduğu, sınav stresinin olmadığı, sosyal aktivitelerin olduğu, donanımlı okullarda çalışmayı hayal etmektedirler. Bu okullarda çalışan öğretmenlerin baskı altında olmayan, kararlara katılım sağlayan, kendini ifade edebilen, alanına hâkim ve mutlu olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler pozitif okul ikliminin hâkim olduğu, ekonomik olarak da maddi tatmin sağlayacakları bir maaş aldıkları bir okulda çalışmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler öğrencilerin doğa ile iç içe oldukları, başarı kaygısının olmadığı, öğrencinin yeteneklerine göre eğitim gördüğü, sanat, kültür ve spor gibi branşlarda öğrencilerin yetiştirildiği ve eğitimi duvarların dışına taşıyan bir kurum hayal etmektedirler. Okullarda sosyal aktivite ve daha değişik etkinliklere yer veren sınıf ortamları ve sınıf sistemlerinin olduğu, mevcut eğitim sisteminin aksine sınav kaygısının olmadığı, ödev çalışmalarının çok fazla olmadığı bir okul düşünmektedirler. Deneyim ve keşfetmeye dayalı okullarda çalışmak istediklerini belirten öğretmenler, özgürce mesleklerini yapabilecekleri, düşüncelerini söyleyebilecekleri bir okul hayal etmektedirler. Veli odaklı değil öğretmenin de memnuniyetinin ön planda hatta üst sıralarda olması gerektiği, öğretmenin mutlu olması ile öğrencinin mutlu olmasının birbiriyle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenin mutlu olmadığı bir okulda öğrencilerin de başarılı bir eğitimden yararlanamayacaklarını belirtmişlerdir. Ekonomik olarak değerlendirildiğinde özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden çok daha az maaş aldıkları, çalıştıkları mesai ile doğru orantılı maaş alamadıkları ve özel okullarda çalışan öğretmenleri tatmin edici bir ücretlendirme beklentisi içinde oldukları görülmüştür. Buna rağmen okulun fiziki şartları ve öğretmenlere sunulan maddi imkânların yeterli olması durumunda bile önemli olan şeyin öğretmenler için huzurlu bir okul atmosferi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul ile ilgili metafor algıları değerlendirildiğinde; çalışmaya katılan öğretmenler okullarını olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride ifade etmişlerdir. En çok görüş olumsuz algılar şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin okulları ile ilgili olumlu metafor algıları; ağaç, saat, yamaç paraşütü gibi algılar iken olumsuz algıları canavar, düğüm, yap-boz, tuzsuz bir yemek, yukarı doğru genişlemekte olan bir bardak gibi algılardır.

Ağaç metaforuyla okulun da bir ağaç gibi canlı olduğuna, okulların öğrenciler için yaşam koşulları ile başa çıkmada uygun ortamlar oluşturduğuna, yeni roller kazandırılmasında etkili olduğuna vurgu yapılmıştır. Saat metaforuyla; okulun da saat gibi işlediğine; planlı, programlı ve düzenli olduğuna vurgu yapılmıştır. Yamaç paraşütü metaforuyla, okul sevilen bir hobiye benzetilerek okula duyulan sevgi ve okuldaki mutluluk ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bu metaforları dile getiren öğretmenlerin okullarına karşı olumlu metafor algıları geliştirdikleri görülmüştür. İçsel bir süreç şeklinde açıklanabilecek mutluluk, insanın çevresini ve çevresiyle olan ilişkilerini etkileyebilmektedir. Okullarında mutlu olan okullarına karşı olumlu tutumlar geliştiren öğretmenlerin aynı zamanda yaşadıkları toplumdaki ilişkilerden de doyum ve haz sağladıkları belirtilmektedir (Moçoşoğlu ve Kaya, 2018).

Hiç doymak bilmeyen canavar metaforu ile okuldaki yöneticilerin isteklerinin bitmediğine, okulun canavar gibi doyumsuz olduğuna, hiçbir zaman tatmin olunmayacağına, öğretmenler ne kadar çalışırsa çalışsın idareciler tarafından takdir edilmeyip daha fazlasının öğretmenlerden beklendiğine işaret edilmiştir. Bu düşünceler öğretmenleri mutsuz etmekte ve onların okullarına karşı olumsuz duygular geliştirmesine yol açmaktadır. İş doyumunu sağlayamayan öğretmenler okullarına karşı olumsuz metafor algıları geliştirmektedirler. Oysaki öğretmenlerin işlerini tam anlamıyla benimseyebilmeleri, kendilerinden istenen verimin sağlanabilmesi ve işlerinde isteyerek ve zevkle çalışabilmeleri için bazı koşulların yöneticiler tarafından da gerçekleştirilmesi gereklidir. Çalışanın yaptığı işten doyum sağlayabilmesi için yöneticilerin bu duyguları önemsemesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin okullarına olan bağlılık ve motivasyonunun sağlanması büyük ölçüde kolaylaşacaktır (Kaya, 2009).

Düğüm metaforuyla, okuldaki meslektaşların ve idarecilerin birbirine karşı tavırlarının ve ilişkilerin karmaşık olduğuna, düğümlemiş kolye gibi birbirine girdiğine ve bir türlü açılmadığına, yani okuldaki işlerin ve iletişimin karmaşıklığına vurgu yapılmıştır. Okullarda eğitimin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi için iletişim önemli etkidir. Yöneticiler ve öğretmenlerin birbirlerine karşı tutumlarından, ayrıca öğretmenlerin birbirlerine karşı tutum ve davranışlarından, kullandıkları dilden ve statüden kaynaklanan iletişim engelleri bulunabilir.

Yöneticilerin öğretmenlerle, öğretmenlerin de birbirleriyle arasındaki iletişimin açık ve anlaşılır olması okulda işbirliğinin gerçekleşebilmesi açısından önemlidir. Dolayısıyla okullarında iletişim sorunu yaşayan öğretmenler olumuz metafor algıları geliştirmektedirler (Bolat, 1996).

Yap-boz metaforuyla, okul kampüsü çerçevesi tam olan bir yap-boza benzetilirken yap-bozun eksik parçaları da çalışanların mutluluğu ve heyecanına benzetilmiştir. Çalıştığı örgütte kendini mutlu hisseden işgörenler uzun vadede örgütleri için daha verimli olmakta ve daha iyi hizmet vermeye çalışarak potansiyellerini daha fazla ortaya koymaktadırlar (Gavin ve Mason, 2004). Dolayısıyla okullarında mutsuz olan öğretmenler olumuz metafor algıları geliştirmektedirler (Arslan, 2018).

Tuzsuz bir yemek metaforuyla, sevgi ve saygının olmadığı bir okul tuzsuz bir yemeğe benzetilmektedir. Dolayısıyla okulda öğretmenler arasındaki sevgi ve saygı tuza benzetilmektedir. Sevgi ve saygının olmadığı bir okulun da tuzsuz bir yemek gibi tadı olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca okuldaki öğretmenlerin diğer öğretmen arkadaşlarının yeni fikirlerine önem vermesi de yemeklere atılan baharatlara benzetilmiştir. Bu bağlamda bir okulun yeni fikirlerle, sevgi ve saygıyla canlanıp eğitim kalitesini yükselteceğine ve okuldaki görüşlere meslektaşların saygı duymasının önemine vurgu yapılmıştır. Kendini çalıştığı kurumda değersiz hisseden öğretmen okulda mutsuz olmakta ve okulu hakkında olumsuz metafor algıları geliştirmektedir.

Bu bağlamda kişinin çalıştığı kurumdaki davranışları üzerinde işi ile ilgili tutumları belirleyici olduğundan dolayı performans ile duygular arasındaki ilişkiye göre çalışma ortamında, işgörende olumsuz duyguların yaşanması performansta düşme eğilimi ortaya çıkarmakta ve verimliliği düşürmektedir (Aragon, 2015). Yukarı doğru genişlemekte ola bir bardak metaforlarıyla, okul bardağa benzetilmiştir. İçine koydukça aynı yüksekliği sağlayabilmek için hep daha fazla sıvı ilave edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu ise öğretmenlerin okul çalışmalarının hiçbir zaman idarecileri, yöneticileri tarafından yeterli görülmediğini anlatmaktadır. Her zaman daha fazlasının yöneticiler, idareciler tarafından beklendiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda fazla iş yükü öğretmenlerde strese yol açmakta ve öğretmenleri çalıştıkları kurumda mutlu etmemektedir ve çalıştıkları okula karşı olumsuz metafor algıları geliştirmelerine neden olmaktadır.

Bu bağlamda olumsuz algı metaforlarına sahip öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleği ile diğer meslek grupları karşılaştırıldığında öğretmenlerin daha stresli

olduğu ifade edilmektedir. Fazla bürokratik iş, yetersiz maaş, terfi etme güçlükleri, müdür ve idarecilerin desteğinin olmaması öğretmenlerde strese neden olmaktadır (Balaban, 2000).

Bütünde değerlendirildiğinde;

Varlıkların temel amacı yaşamlarını sürdürmektir. Her sistem bu amacı gerçekleştirmek için üretmek zorundadır. Örgütlerin üretimleri işgörenler ve onların sahip olduğu emek, bilgi ve becerinin işe yoğunlaşmasıyla gerçekleşir. Ayrıca işgörenin kendisinden beklenen rolleri örgütün sağladığı ya da sağlayamadığı nitelik ve nicelik rolleri de bu amacı tanımlamaktadır.

İşgörenin işinde yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasının yanı sıra işgörenler arasındaki bağlılık ve işbirliği içinde çalışma da kaliteli hizmet için göz ardı edilemeyecek faktörlerdendir. Örgütte çalışanların yeterliliklerinin artırılabilmesi, diğer işgörenlerle uyum içinde çalışmasına bağlıdır. Örgüte bağlılık hem işgörenin hem de işverenin arzu ettiği sonuçları elde etmesini sağlamaktadır. İşte örgütsel bağlılığı düzenleyen ve geleceğe taşıyan eğitim kurumlarıdır. Bu bağlılığı yüklenecek olan insanı yetiştirme görevi de öğretmenlere aittir. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirirken örgütten bağımsız olmadıkları da belirtilmelidir.

Öğretmenin içinde bulunduğu ortam, işbirlikçi çalışma arkadaşları, maddi ve manevi yeterlilik, ödül, örgüte ve çevreye güven, adalet algısı, stres gibi güdüler verilen hizmet kalitesini belirler. Öğretmen ve örgütün ortak noktada arzuladığı olumlu şartlar sağlandığında (bireysel gereksinimlerin karşılanması, sosyal imkânlardan faydalanabilme, fiziksel ortamın sağlıklı olması, ödüllendirme, işbirlikçi çalışma, karara katılma, lider yöneticilerle çalışma, yönetime katılma yetkisi vb.) öğretmenler verimi artıran, çalıştıkları kuruma karşı bağlılıklarını sergileyen işgörenler olacaklardır. Kendisinden beklenenin dışında içlerinden gelerek daha fazla çaba gösterip örgüte daha fazla katkı sağlayacaklardır. Bu bağlamda kendileri gibi örgütlerine bağlı işgörenler de yetiştireceklerdir.

Örgüt içinde yöneticiler, çalışanlarına değer verdiğini hissettirmeli, öğretmenlerin rahat, huzurlu ve mutlu bir ortamda çalışmasını sağlamalı, çalışma koşullarını iyileştirmeli, fikirlerini önemsemeli, öneri ve şikâyetlerini dikkate almalı, sorunlarıyla birebir ilgilenmeli, başarıları ile övünmeli ve ödüllendirmelidir. Eğer öğretmenler çalıştıkları kuruma karşı olumlu duygular geliştirir, potansiyellerini gerçekleştirebilirlerse öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılıkları artacaktır.

Öğretmenler okulda mutlu olabilmek için kendilerine değer verilmesi, daha pozitif yönetici davranışları ve veli tutumları gibi beklentilere sahiptirler. Ancak burada çalışanlara değer vermenin diğer durumlara göre çok daha önemli görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler kendilerine değer verildiğini hissettiklerinde daha mutlu olacaklarını ifade

etmektedirler. Bu bağlamda öğretmenleri okullarda daha çok mutlu edebilmek için onların motivasyonlarını artırmak, sevgi ve saygı duymak oldukça önemlidir. Bu bağlamda iş yükü azaltılabilir ve adil bir çalışma ortamı sağlanabilir.

Öğretmenler, örgütlerinde mutlu olduklarında örgütsel bağlılıkları da artmaktadır. Bulgulardan hareketle, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak için öğretmenlerin duygu durumlarını etkileyen faktörlerin dikkate alınması gerektiği belirlenmiştir. Dikkate alınması gereken bu faktörler kurum özellikleri (okul iklimi, okul kültürü, sosyal ve fiziki imkânlar), yönetici özellikleri (çalışana destek ve değer verme, yönetici tutum ve davranışları, liderlik), öğretmen özellikleri (meslektaşlar ile işbirliği ve paylaşım) ve iletişim (öğretmenlerin birbirleriyle, öğrencilerle, velilerle ve yöneticilerle ilişkileri)'dir.

Nicel araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel mutluluğa ilişkin olumlu duygular ve potansiyelin gerçekleştirilmesi alt boyutlarındaki puanların göreceli olarak yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum aslında nitel araştırma sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Nitekim nitel araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarında daha çok olumlu duygulara sahip oldukları görülmektedir. Aynı şekilde nicel araştırma sonuçlarına göre olumsuz duygular boyutunda ise öğretmenlerin göreceli olarak düşük puanlara sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde nitel araştırmaya dayalı sonuçlara göre de öğretmenlerin okullarında hissetmiş oldukları olumsuz duygular, olumlu duygulara göre göreceli olarak daha düşüktür. Bu durum da yine aynı şekilde birbirini desteklemektedir. Öğretmenlerin empati kuramaması, fikirlerin önemsenmemesi ve yıkıcı rekabet öğretmenleri mutsuz eden faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim örgütlerinde verimliliğin sağlanabilmesi için yöneticilerin öğretmenleri makine gibi görmemesi, çalışanların duygularının olduğu bilinciyle hareket edilmesi gerekmektedir. Öğrenci başarısının sağlanmasında ve verimliliğin oluşturulmasında öğretmenlerin duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Mutsuz, yorgun, küskün işgörenler çalıştıkları kurumda verimli olamamaktadır (Alıç, 1996). Öğretmenlerine karşı olumsuz tutum sergileyen; duyarsız, öğretmenin motivasyonunu sağlamayan yöneticilerin, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını anlamakta zorluk yaşayacağı belirtilmektedir (Aydın, 1986). Oysa her insan gibi öğretmenler de yaptıkları çalışmalarda içsel ve dışsal pekiştireçlerle güdülenmekten, takdir edilmekten, beğenilmekten mutlu olurlar. Bu, insanlarda kendi benliklerine duydukları güven ve saygıyı geliştirerek motivasyonlarını sağlarlar (Karaköse ve Kocabaş, 2005). Yönetici ile öğretmen arasında iletişimin güçlü olması ve aradaki ilişkinin güven esasına dayanması oldukça önemlidir. Çünkü aradaki ilişkinin sağlam ve güven temeli üzerine olaması yöneticinin

öğretmenleri motive etmesini kolaylaştıracaktır (Çelik, 1999). Nitekim Karaköse ve Kocabaş (2005) araştırmalarında okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumlarına olumlu etkide bulunduğunu tespit etmişlerdir. Öztürk (2006) de gerçekleştirdiği çalışmada benzer şekilde okul yöneticilerinin tutum ve davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır (Şahin ve Dursun, 2009; Şahin, 2013).

5.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak aşağıda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiş ve sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Öğretmenlerin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılıklarını artırmak için aşağıdaki öneriler getirilebilir.

1. Çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin devam bağlılıklarının diğer öğretmenlere göre düşük çıktığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin devam bağlılıklarının artırılabilmesi için oryantasyon çalışmaları yapılabilir.
2. Bulgular öğretmenlerin mutluluğun artırılması için güdülenmeleri gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin örgütlerine bağlılığını artırmak için motivasyonlarını artırıcı çalışmalar yapılabilir aynı zamanda kendilerine değer verildiğini hissetmeleri sağlanabilir. Bunun için özel okul yöneticilerine öğretmenlere yaklaşımları konusunda eğitimler verilebilir.
3. Bulgulara göre özel okul öğretmenlerini çalışma ortamında mutlu eden faktörlerden birisi meslektaşlar arası iyi ilişkilerin kurulması ve işbirliği yapılmasıdır. Bu nedenle özel okullarda meslektaşlar arasında işbirlikçi çalışma ortamının sağlanması önerilebilir.
4. Bulgulara göre öğretmenlerin çalıştıkları okulları meslektaşlarına tavsiye etmelerindeki faktörlerden birisi de uygun çalışma ortamının sağlanmasıdır. Bu nedenle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırabilmek için örgütlerinde mutlu olabilmelerini sağlayacak stratejilerin geliştirilmesi ve uygun çalışma ortamlarının oluşturulması sağlanabilir.
5. Bulgular öğretmenlerin mutluluğun artırılması için adil ve hakkaniyetli bir yönetim anlayışının gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle okullarda performansa dayalı bir ödüllendirme sistemi geliştirilmesi önerilebilir.

6. Bulgulara göre öğretmenlerin mutluluğun artırılması için maaşlardaki dengesizliğin giderilmesi gerekmektedir. Bu nedenle devlet okullarda çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin aldıkları maaşlardaki dengesizliğin düzeltilmesi veya en aza indirilmesini sağlayabilir.

7. Bulgulara göre öğretmenlerin bağlılıklarının artırılması için okullarda görev tanımları ve görev dağılımları yapılırken yöneticiler tarafından daha açık ve anlaşılır bir dil kullanılabilir. Öğretmenler arasında adaletli görev paylaşımları yapıp iş yükü eşit bir şekilde dağıtılarak adaletli bir ortam sağlanabilir.

8. Bulgulara göre yöneticilerin olumlu tutum ve davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin karara katılma gibi yönetsel süreçlerde etkin ve etkili olması sağlanabilir. Okul yöneticilerine eğitimler verilerek güçlü bir okul kültürü oluşturulması sağlanabilir.

9. Çalışmada olumsuz yönetici tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını azalttığı belirlenmiştir. Bu nedenle okul yöneticilerine, öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını ve örgütsel bağlılıklarını artırma konusunda eğitimler verilebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerde takdir edilmesi ve yöneticilerden destek görmeleri okullarda örgütsel mutluluğun artmasını sağlayabilir. Bütün bu yapılması gerekenlerin bir program dahilinde okul kültürünün içinde yer alması yine öğretmenlerin mutluluklarını ve bağlılıklarını artırabilir. Aynı zamanda yöneticilerin liderlik becerilerinin yüksek olması öğretmenlerin örgütsel mutluluklarını ve bağlılıklarını artırabilir.

5.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticilerin liderlik tarzları, örgütsel adalet, örgüt iklimi veya örgüt kültürünün öğretmenlerin örgütsel mutluluklarına etkisi araştırılabilir.
2. Devlet okulları ile özel okullarda da benzer bir araştırma yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
3. Okul yöneticilerin liderlik tarzı, örgütsel adalet, örgüt iklimi veya örgüt kültürünün öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abaan, S. ve Duygulu, S. (2007). Örgütsel bağlılık: çalışanların kurumda kalma ya da kurumdan ayrılma kararının bir belirleyicisi. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 61-73.
- Nur 'Afifah, A. (2017). *Relationship between job satisfaction, income and leadership with happiness at work*. (Masters thesis), Universiti Utara Malaysia, Kualo Lumpur. <http://etd.uum.edu.my/id/eprint/7300>
- Akay, D. ve Tezel, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin mesai zamanlarında yaşadıkları duygu durumlarının belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59).661-699
- Akça, B, A., Demir, E. (2019). *Kolmogorov - smirnov normallik testi için mobil uygulama geliştirilmesi*, uluslararası eğitimde ve sosyal bilimlerde yenilikler sanal sempozyumu, 150-163.
- Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri: SPSS'te İşletme Uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset.
- Aksakal, H, İ., (2020). *İlköğretim okullarında örgütsel sinisizm ve örgütsel maneviyatın örgütsel bağlılık üzerindeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Alamur, B. (2005). *Örgüt kültürü ve örgüte bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Fakültesi'nde Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Alıç, M. (1996). Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde eğitim yöneticisinin işlevleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (217), 12-16.
- Aliustaoğlu, S. (2019). *Özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, N. J., Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 377-404.
- Arman, M. ve Tan, S. (2018). *Örgütsel bağlılık ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu, Denizli.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arslan, Y. ve Polat, S. (2017). Örgütsel mutluluk ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(4), 603-622.

- Aslan, M., ve Bakır, A. A. (2014). Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri. *The Journal Of Academic Social Science Studie*, (25), 189-296.
- Aslan, Ş. (2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15 (2), 163-178.
- Atik, Z. B. (2018). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin beş faktör kişilik özellikleri, iş doyumu ve öznel iyi oluşla ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Aydın, A., Sarıer, Y. ve Uysal, Ş. (2013). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ve iş doyumuna etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 795-811.
- Aydın, M. (1986). *Çağdaş eğitim denetim*. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydoğan, H. (2018). *Özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin paylaşılan liderlik algısı ile örgütsel bağlılık düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Bakan, İ. (2018). *Örgütsel stratejinin temeli örgütsel bağlılık. kavram, kuram, sebep ve sonuçlar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Baki, A. ve Gökcek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21.
- Bakioğlu, A. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balaban, J. (2000). IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (15- 16 Ekim 1998). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 1-8.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1), 1-15.
- Başaran, R. (2018). *Ortaokullarda otantik liderlik ile bağlılık arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Mendres Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Başatik, Z. (2018). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin beş faktör kişilik özellikleri, iş doyumu ve öznel iyi oluşla ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Başoda, A. (2017). İşe tutkunluk: kavramsal açıdan bir inceleme. *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (17), 71-98.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999, Nisan). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer Allen modeli. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 7-11.

- Baysal, İ. A. (2016). *İşte varolmama sorunu ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Adnan Mendres Üniversitesi akademik personeli üzerinde bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Benz, M. Ve Frey, B.S. (2004). Being independent raises happiness at work. *Swedish economic policy review*, 11, 95-134.
- Boehm, J. K. and Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success. *Journal of careerassessment*, 16 (1), 101-116.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: H.Ü Eğitim Fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-80.
- Brennan, K. (2006). The managed teacher: emotional labour, education, and technology. *Educational Insights*, 10, 55-65
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki, liderlik stilleri ve örgütsel bağlılık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 5-34.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: bir norm çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bulut, S. ve Dilmaç, B. (2018). Üniversite öğrencilerinin sahip olduğu değerler psikolojik iyi oluş ve mutluluk düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler. *Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 9 (16), 349-374.
- Bülbül, S. ve Giray, S. (2011). Sosyo demografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, Özel sayı, 11, 113-123.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (1.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Camadan, F. ve Duysak, A. (2010, Aralık). Farklı programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30-42.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Capel, S. A. (1991). A longitudinal study of burn out in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 36-45.
- Carver, C. S. (2003). Pleasure as a Sign You Can Attend to Something Else: Placing Positive Feelings Within a General Model of Affect. *Cognition and Emotion*, 17 (2), 241-261.
- Chaiprasit, K. ve Santidhirakul, O. (2011). Happiness at Work of Employees in Small and Medium-sized Enterprises, Thailand. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 25, 189-200.
- Cihangiroğlu, N. (2009). *Örgütsel bağlılığın belirleyicileri olarak örgütsel adalet ve karara katılım*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Clark, V. L. ve Ivankova, N. V. (2018). *Karma araştırma yöntemler araştırması. Alana yönelik bir klavuz.* (Çev. Ö. Ç. Bökeoğlu). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Cohen, A. (1993) "Age and Tenure in Relation to Organizational Commitment: A Meta-Analysis", *Basic and Applied Social Psychology*, 14(2), 143-159.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd edition). USA: Sage.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, USA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş.* (Çev. ed. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. and Hanson, W. E. (2003). *Advanced mixed methods research designs.* In A. Tashakkori and C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (209-240). Thousand Oaks, CA: Sage
- Cropanzano, R., Bowen, D. E. and Gilliland, S. W. (2007). The management of organization al justice. *Academy of management perspectives*, 21 (4), 34-48
- Çelikten, M. ve Çanak, M. (2014). Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmleri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*. 4 (6), 45-78.
- Çankaya. (2007). *Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik.* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, G. (2006). *Örgütsel bağlılık: Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasında ilişkinin araştırılması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çınkır, Ş. ve Çetin, S.K. (2010). Öğretmenlerin okullarda mesleki çalışma ilişkileri hakkındaki görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 353-371.
- Çetin, S. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çilesiz, E. (2014). *İşgören yabancılaşması ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Ankara'daki beş yıldızlı oteller üzerinde bir araştırma.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çokluk, Ö. (2010). Lojistik regresyon analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (3), 1357-1407.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları.* Ankara: Pegem Akademi.

- Çöl, G. ve Gül, H. (2005). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19 (1), 294-295.
- Çöllü, F. ve Summak, E. (2010). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa etkisi: Konya’da bulunan mali müşavir çalışanlar üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 13 (1), 273-288.
- Dağlı, A. Elçiçek, Z. Han, B. (2018). Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (68), 1765-1777.
- Davis, K. (1988) *İşletmede İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış*, çev: Kemal Tosun, İ. Ü. İşletme Fakültesi, Yayın No. 199. İstanbul.
- Davran, D. (2014). *Örgütsel bağlılık ve iş tatmini ilişkisi: Van ili ilk ve ortaokulları öğretmenleri üzerine bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human need sandthe self determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
- Demir, M. (2011). İşgörenlerin çalışma yaşamı kalitesi algılamalarının işte kalma niyeti ve işe devamsızlık ile ilişkisi. *Ege Akademik Bakış*, 11 (3), 453-463.
- Demircan, T. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 15 (2), 184.
- Deniz, A. (2013). *Okullarda güç mesafesi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Dertlioğlu, S. (2016). *Eğitim sektörü çalışanlarının örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Diener, E. (1984). Subjectivewell-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. and Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276.
- Dikmen, C. (2019). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Dilekçi, Ü. ve Nartgün, Ş.S. (2019). Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması, revize edilmesi ve betimsel analizi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 25(1),51-118.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenlik istatistiksel*

- analizi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Doğan, E. Ş. (2013). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Doğan, D. (2014). Analysis of the school concept through the perspectives of can didate teachers via metaphors. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7 (3), 361-382.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (29), 37-61.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 266-280.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Durmuş, B.,Yurtkolu S., ve Çinko M., (2013). *Sosyal bilimlerde spssle veri analizi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Easterlin, R. A. (2003). Explaining happiness. *PNAS*, 100(19), 11176–11183.
- Ergün, E. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal Of Education*, 7 (2), 386.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretgm öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, H. Ş. (2018). *Öğretmenlere göre ortaokul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ertong, C. (2018). *Okullarda öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International journal of management reviews*, 12 (4), 384-412.
- Ford, R. N. (1969). *Motivation Through the Work Itself*.
- Friedman, I.A. (1991, July-August). High- and low-burnout schools: school culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84 (6), 325-333.
- Furnham, A. and Cheng, H. (2000). Lay theories of happiness. *Journal of Happinessstudies*, 1 (2), 227-246.
- Gavin, J. and Mason, R. (2004). The virtuous organization: the value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33 (4), 379-392.
- Gök, D. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Şahinbey/Gaziantep

- örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gören, T. (2012). *İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Granger, C.R. ve Marx, E. (1992). The policy implications of job satisfaction ratings for recruiting and retaining early childhood teachers. *Child and Youth Care Forum* 21,229-246.
- Gül, H. (2003). Davranışsal bağlılık yaklaşımı ve değerlendirmesi. *Yönetim ve Ekonomi*, 10 (1), 76-77.
- Gül, H. ve Çöl, G. (2005, Nisan). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19 (1), 291-306.
- Gülenç, K. (2013). *Mutluluk nedir?* İstanbul: Mandolin Yayınları.
- Güler, B. K. (2015). Pozitif psikolojik sermaye. (içinde: çalışma yaşamında davranış: güncel yaklaşımlar), *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14 (1), 43-57
- Güler, M. ve Dönmez, A. (2011). İyi olma hali bağlamında uyum düzeyi kuramı ve hedonik döngü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 14 (27), 38.
- Gümüş, S. (2012). *Motivasyonun örgütsel bağlılığa ve performansa etkisi*. İstanbul: Hiperlink yayınları.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Gündoğan, T. (2010). *İş tatmini ve örgütsel bağlılık: bir insan kaynakları bölümünde uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Gürbüz, G. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gürkan, Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Hackman, J. R. and Lawler, E. E. (1971). Employee reactionsto job characteristics. *Journal of Applied Psychology*, 55 (3), 259.
- Hackman, J. R. and Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: test of a theory. *Organizational Behaviorand Human Performance*, 16(2), 250-279.
- Hair J.F., Anderson R.E., Tahtam R.L. and Black W.C. (1998). *Multivariate data analysis* (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Education.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14, 835-854.

- Helliwell, J., Layard, R. and Sachs, J. (2017). *World Happiness Report*. The Earth Institute Columbia University.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. R. (2008). "Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit." *The Electronic Journal of Business Research Methods* 6(1), 53 – 60. <http://www.ejbrm.com>
- Hoş, C. ve Aygen, O. (2015). Hemşirelerde örgütsel bağlılık ile iş tatmini ilişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (4), 1-24.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi: Ankara İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kalkandelen, C. (2019). *Örgütsel bağlılık ile algılanan kurumsal destek ilişkisinin lüks konseptte hizmet veren bir otelde incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kanbur, A. (2015). Örgütsel bağlılığı belirleyici bir faktör olarak işyeri arkadaşlığının incelenmesi üzerine emniyet teşkilatlarında bir araştırma. *International Journal Of Social Science*, (31), 45-63.
- Kangal, A. (2013). Mutluluk üzerine kavramsal bir değerlendirme ve türk hane halkı için bazı sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44), 214-233.
- Kaya, Y. K. (2009). İnsan yetiştirme düzenimiz politika eğitim kalkınma. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karahan, A. ve Yılmaz, H. (2014). Yüksek performanslı insan kaynakları yönetimi uygulamaları, psikolojik güçlendirme ve duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Tekstil sektöründe bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (16), 607-637.
- Karaköse T., Koçabaş İ. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 79-93.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Keser, A. (2018). İşte mutluluk araştırması. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14 (1), 43-57.
- Keyes, C. L., Shmotkin, D. and Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-Being: the Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82 (6), 1007.
- Koç, H. (2009). Örgütsel bağlılık ve sadakat ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 200-211.
- Korkmaz, C. (2017). *Örgütsel bağlılık, örgütsel adalet ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Korkmaz, O. ve Erdoğan, E. (2014). İş yaşam dengesinin örgütsel bağlılık ve çalışan memnuniyetine etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 14 (4), 541-557

- Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 117-139.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 119-137.
- Kotoğlu, Z. (2019). *Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güveni ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki (Sakarya il örneği)*. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Krause, A. (2014). *Happiness and Work*. Institute for the Study of Labor Iza Discussion Paper No. 8435 Germany. <https://www.econstor.eu/handle/10419/102322>.
- Kuş, H. H. (2016). *İlköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kuşdil, M. E., Bayram, N., Aytaç, S. ve Bilgel, N. (2004). Çalışma yaşamında bireylerin yaptıkları işe ilişkin duygularının iş stres tepkileri üzerine etkisi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6 (1).
- Kuvvet, A. B. (2019). *Okul müdürlerinin öğretim liderlikleri ile sınıf öğretmenlerinin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lopez, S. J. (Ed.). (2011). *The encyclopedia of positive psychology*. John Wiley & Sons.
- Lu, L. (2000). Gender and conjugal differences in happiness. *Journal of Social Psychology*, 140 (1), 132-141.
- Lunenburg, F. C. ve C.Ornstein, A. (2013). *Eğitim yönetimi*. (Çev. G. Arastaman). Ankara: Nobel Akademi.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., and Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: the architecture of sustainable change. *Review of general psychology*, 9 (2), 111-131.
- Madenoglu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. ve K. B. (2014). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20 (1), 50.
- MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. *Resmi Gazete*. Sayı:14574.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Miles, M. B. and Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Edition). Sage Publication: London
- Moçoşoğlu, B. ve Kaya, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk: Şanlıurfa il örneği. *Harran Maarif Dergisi*, 54.

- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. London: Sage Publications.
- Mumby, D. K. and Stohl, C. (1996). Disciplining organizational communication studies. *Management Communication Quarterly*, 10 (1), 50-72.
- Myers, G.D. ve Diener, Ed. (1995). Who Is Happy? *Hope College University of Illinois* 6(1),10-19.
- Nartgün, Ş. S. ve Ergün, E. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal Of Education*, 7 (2), 385-397.
- Nartgün, Ş. ve Kaya, A. (2016). Özel okul velilerinin beklentileri doğrultusunda okul imajı oluşturma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (5), 153-167.
- Nartgün, Ş.S. ve Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, (1), 288.
- Naylor, C. (2001). Teacher workload and stress [electronic resource]: an international perspective on human costs and systemic failure. bc teachers' federation bctf research report. retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED464028> (Erişim tarihi:15.09.2020).
- Okan, T. ve Demir, H. (2009). Teknoloji, örgüt yapısı ve performans arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, (10), 58-59.
- Okçu, V. ve Cemaloglu, N. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (3), 213-239.
- Olgungül, F. K. (2017). *Örgütsel bağlılık ve çalışma süresi ilişkisi üzerine bir araştırma: devlet ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdaşlı, K., Kanten, S. ve Kanten, P. (2009). Yöneticilerin kariyer ilerleme arzusu örgütsel bağlılıklarının akıl hocalığı eğilimlerinin etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 14 (3), 229-243.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1). 323-343.
- Özdemir, S. (1993). Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi. *Toplam Kalite Yönetimi*, (3), 382.
- Özdemir, S. ve Koruklu, N. (2011). Üniversite öğrencilerinde değerler ve mutluluk arasındaki ilişkisinin incelenmesi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (8), 190-210.
- Özdemir, M. D. ve Kış, A. (2019). Öğretmenlerin Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği. *14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı*, 191-196.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *D.E.Ü.İ.İ.B.F.Dergisi*, 18 (2), 113-130.
- Özgüven, İ. E. (2003). Endüstri Psikolojisi. (Birinci Baskı). Ankara: Sistem Ofset.

- Öztürk, B. (2020). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yaşam doyumları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Öztürk, H.F. (2009). *Okul yöneticilerinde örgütsel ahlaki iklim (örgütsel etik), örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık ilişkisi:Şişli ilçesi örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Öztürk, A. ve Özdemir, F. (2003). İşletmelerde personel güçlendirmeye dayalı iş doyumunun artırılması. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2). 189-202ç
- Öztürk, N. ve Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: lider üye etkileşiminin aracılık rolü. *Elementary Education Online*, 16(4). 1451-1468.
- Özutku, H. (2008). Örgüte duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 79-97.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Pehlivan, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Polat, S., ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 326.
- Polat, S. ve Uğurlu, C. T. (2009). İlköğretim müfettişlerinin örgütsel bağlılık, mesleki tükenmişlik ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişki. *New World Sciences Academy*, 1151.
- Pryce-Jones, J. (2010). *Happiness at work: maximizing your psychological capital for success*. United Kingdom:Wiley-Blackwell.
- Sabuncuoğlu, E. (2017). Eğitim örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Akademik Bakış*, 613.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Seligman, M. (2002). *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential your potential for lasting fulfillment*. New York, NY: Free Press
- San, İ. ve Yalçıntaş, M. (2017). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin betimlenmesine yönelik amprik bir çalışma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 10 (16), 503-514.
- Sancak, T. (2019). *Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, İ. (2015). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevimli, H. (2015). *Örgütsel bağlılık ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Sevin, H. D. ve Şen, K. (2019, Ocak-Haziran). Öğretmenlerin rekreasyon aktivitelerine katılım düzeyleri ile yaşam mutluluğu ve iş performansları arasındaki etkisi. *Dini Araştırmalar*, 22 (55), 213-232.
- Seyhan, M. (2014). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığı etkileyen temel faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans dönem projesi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 146.
- Singh, S. ve Aggarwal, Y. (2018). Happiness at Work Scale: Construction and psychometric validation of a measure using mixed method approach. *Journal of Happiness Studies*, 19(5), 1439-1463.
- Solmaz, D. Y. (2017). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri: Anadolu Üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (35), 651.
- Somuncu, F. (2008). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığı geliştirme araçları: özel bir hizmet işletmesinde araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Stones, M. J. and Kozma, A. (1985). Structural relationships among happiness scales: a second order factorial study. *Social Indicators Research*, 17 (1), 19-28.
- Şahamet, B. ve Giray, S. (2011). Osyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişkiler yapısının analizi. *Ege Akademik İnceleme*, 11, 11-23.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 142-167.
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 160-174.
- Şan, B. Ç. (2017). *Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin psikolojik güçlenme ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 9(4), 1-12.
- Şenergüç, S. (2009). *Örgütsel bağlılığın iş doyumunu üzerindeki etkileri ve özel sektörde bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şengül, M. ve Demirel, A. (2016). Türkçe öğretmenlerinin duygu dışavurum tarzları üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (34), 116-133.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanılması*. Boston: Pearson.

- Tan, S. (2017). *Öğretmen algılarına göre örgütsel sağlık ve örgütsel bağlılık*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Tanrıverdi, H., Koçaslan, G. ve Eğriboz, N. (2019). Örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve çalışan memnuniyeti arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 12(62), 1604-1614.
- Taşdan, M ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 54-70.
- TDK (2019). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr>. (Erişim tarihi: 15.06.2020).
- Tingaz, E. O. (2013). *Beden eğitim ve spor öğretmenliği ile bazı öğretmen adaylarının duygusal zeka ve mutluluklarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- TKB (2006). *İlköğretim müfettişleri kurulu başkanlıkları soruşturma emirleri*. Adıyaman, Ankara, Diyarbakır, Giresun, İstanbul, Konya, Yozgat ve Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlükleri.
- Top, M., Gider, Ö. ve Ünal, D. (2010), Hastane Sektöründe İş Performansını Etkileyen Örgütsel Değişkenlerin (Faktörlerin) İncelenmesi: Kayseri ve Kocaeli İllerindeki Hemşireler Üzerine Bir An Araştırması, *Yönetim*, 21 (66), 71-96.
- Topuz, C. (2014). Pozitif psikolojiye giriş. (Çev. Ed. T. Doğan). İçinde: *Pozitif Psikoloji*, Hefferson, K. ve Boniwell, I., Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Toprak, M. ve Aydın, T. (2015). A study of adaptation of commitment to change scale into Turkish. *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science*, 1(1): 35-54.
- Tosun, E. K., Ay, S. ve Keser, H. Y. (2018). İşte mutluluk. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 14(1), 43-57.
- TUİK. (2018). *Yaşam memnuniyeti anketi*. <https://www.tuik.gov.tr> (Erişim tarihi: 22.03.2020).
- Tunacan, S. ve Çetin, C. (2009) Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 155-172.
- Turan, N. (2019). Bir kamu üniversitesi personelinin çalışma mutluluğunu etkileyen faktörler: Nitel araştırma örneği. *Journal of Economy Culture and Society*, 60, 1-19
- Turner N., Barling J. and Zacharatos A. (2002). Positive psychology at work. In C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology*, New York: Oxford University Press: 715-728.
- Tütüncü, Ö. ve Demir, M. (2003). Konaklama işletmelerinde insan kaynakları kapsamında iş gücü devir hızının analizi ve Muğla bölgesi örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2): 146-169.
- Usta, I. ve Küçükaltan, D. (2012, Aralık). Ödüllendirmenin örgütsel bağlılığa etkisi: İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 81.
- Uygur, A. (2015). *Bir araştırma ile örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*. Ankara: Barış Kitap.
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative *social indicators research*, 24 (1), 1-34.
- Warr, P. (2007). *Searching for happiness at work*. The psychologist.

- Weinstein, N. ve Ryan, R. M. (2010). When helping helps: Autonomous motivation for prosocial behavior and its influence on well-being for the helper and recipient. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(2), 222–244.
- Weston, R. (1998). Quality of school life in government, catholic and other private secondary schools: Views of students and their parents. *Family Matters*, (50), 56.
- Wright, T. A. and Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of occupational health psychology*, 5 (1), 84.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yılmaz, A. (2011). Kötümserlik ve mutsuzluk izlekleri çerçevesinde Guy de Maupassant'ın romancılığı: Bir hayat örneği ve Flaubert etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 35 (2), 45-60.
- Youssef, C. M. and Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace the impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33 (5), 774-800.
- Yurtseven, S. (2019). *Öğretmenlerin mesleki mutluluklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, İ. ve Koçak, D. (2014). Örgüt kültürü ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 45-64.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 447.

EKLER

EK-1: Ölçek İzinleri

The screenshot shows a Gmail inbox with the following emails:

- Ölçek izni ve ölçek isteği** (Scale permission and scale request) - Incoming from Sema Incekara, 17 Eylül Sal 22:51. Subject: Ölçek izni ve ölçek isteği. Content: Sayın Hocam, ölçek izni ile ilgili yazmış olduğum mail'e izin verdiğiniz için çok teşekkür eder, sizden Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilmiş olan...
- abidin dagli** - Incoming from abidin dagli, 18 Eylül Çar 11:57. Subject: abidin dagli. Content: Tarafımızdan Türkiye'ye uyarlanan "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca yoktur. Uyarlanan ve orijinal formu ekte sunulmuştur. İy...
- abidin dagli** - Incoming from abidin dagli, 18 Eylül Çar 11:58. Subject: abidin dagli. Content: Alınca: ben. Sevgili Sema INCEKARA, Tarafımızdan Türkiye'ye uyarlanan "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca yoktur. Uyarlanan ve orijinal formu ekte sunulmuştur. İyi çalışmalar diliyorum. Sevgilerimle.... Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Below the inbox, there is a section titled "Sayın Hocam," containing the following text:

Alanya'da bir özel okulda öğretmenim. Aynı zamanda Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapıyorum. Demo ve Paschoal (2013) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarladığınız "Örgütsel Mutluluk Ölçeği"ni (ÖMÖ) araştırmalarımnda kullanmak istiyorum. Bu konuda sizden izninizi rica ediyorum. Saygılarımla.

Below this, there is another email from **yaser.arslan@kocaeli.edu.tr** dated 9 Ağ 2019 11:56. Subject: yaser.arslan@kocaeli.edu.tr. Content: Sayın Sema INCEKARA, Çalışmanızda Örgütsel Mutluluk Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. Ölçek formu ve ölçeğe ait puanlama yönergesi ektedir. Çalışmanızda kolaylıklar. Not: Ölçeğin psikometrik özelliklerinin yer aldığı KUEY'de yayınlanan makalede, dizideki hatadan dolayı ölçek 28 madde olarak görülmektedir. Ölçek, ekte de görebileceğiniz üzere 29 maddeden oluşmaktadır. 9 Ağustos 2019 10:49, "Sema Incekara" <egsemas@gmail.com> yazdı.

EK-2: Etik Kurul İzin Belgesi

T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
1	4	20.01.2020

Karar Numarası: 2020/04

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sema İNCEKARA' nın tez öğrencisi olduğu, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN' in danışmanlığını yaptığı " *Özel Okul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki-Bir Karma Dersen Çalışması*" konulu yüksek lisans tezine ilişkin etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sema İNCEKARA' nın tez öğrencisi olduğu, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN' in danışmanlığını yaptığı " *Özel Okul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki-Bir Karma Dersen Çalışması*" konulu araştırmasının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metod ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verildi. 20.01.2020


Prof. Dr. Can Tansel TUĞCU
Kurul Başkanı


Prof. Dr. Kamile DEMİR
Üye

Prof. Dr. Gülsün YILDIRIM
Üye


Prof. Dr. Harun UÇAK
Üye

Prof. Dr. M. Burak YULUĞ
Üye
(Mazeretli)


Doç. Dr. İzzet BAYRAKTAR
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin AVSALLI
Üye


EK-3: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.22758365

Konu : Anket Uygulaması

18.11.2019

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 22/08/2017 tarih ve 126079291 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetim ve Denetim Alanı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Sema İNCEKARA'nın "Özel Okul Öğretmenlerinin Örgütsel Mutluluk ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki: Bir Karma Desen Çalışma" adlı araştırmasını, İlimiz Alanya İlçesinde bulunan ekli listede bulunan Özel Okullarda, uygulama isteği ile ilgili 23/10/2019 tarihli ve 20706099 sayılı yazısı, Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Alanya İlçesinde bulunan ekli listede bulunan Özel Okullarda görev yapan öğretmenlere, Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda, Eğitim-Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yürütmesi,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin, "İlgi Genelgenin 8. Maddesine" İstinaden Bakanlığımıza iletilmek üzere CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 02/04/2019 tarih ve 12935 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
18.11.2019

Yüksel ARSLAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Sığırsu Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cf5e-ba8e-348c-a765-47e8 kodu ile teyit edilebilir.

EK-4: Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı: Bu araştırmanın amacı özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma kapsamında, özel okul öğretmenlerine örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık ölçekleri uygulanacaktır. Aşağıda, işinize ilişkin bağlılığınızı yansıtabileceğiniz 18 maddelik örgütsel bağlılık ölçeği ile işinize ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 29 maddelik örgütsel mutluluk ölçeği bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği yuvarlak içerisine alınız. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Hiçbir soruyu boş bırakmamanız, sorularda verilen duruma ilişkin görüşlerinize uyan seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN

Sema İNCEKARA

Danışman

Öğretmen/Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Tarih:/10/2019

Saat (Başlangıç/Bitiş):/.....

Bölüm I - Kişisel Bilgiler (Aşağıda verilen kişisel özelliklerden size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.)

1.Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaşınız:

3. Öğrenim durumunuz:

☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek lisans ☐ Doktora

4.Toplam çalışma süreniz :yıl

5. Bu okuldaki çalışma süresi:.....

6.Branşınız :.....

7. Çalıştığınız eğitim kademesi:☐ Anaokulu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise

Bölüm II- Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsız (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1.Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.					
2.Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.					
3.Okuluma karşı güçlü bir aidiyet hissetmiyorum.					
4.Bu okula karşı duygusal bağlılık hissetmiyorum.					
5.Bu okulda kendimi “ailenin bir parçası” gibi görmüyorum.					
6. Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.					
7. Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindendir.					
8. Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.					
9. Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur					
10. Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.					
11. Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12. Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.					
13. Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissetmiyorum.					
14. Eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum.					
15. Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim					
16. Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.					
17. Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam					
18. Bu okula çok şey borçluyum.					

Bölüm III- Örgütsel Mutluluk Ölçeği¹					
Aşağıda, işinize ilişkin algınızı yansıtabileceğiniz 29 ifade bulunmaktadır. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak hangi seçenek sizin algınıza daha uygunsa o seçeneği yuvarlak içerisinde alınız. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.					
	Hiç (1)	Biraz (2)	Oldukça (3)	Sıklıkla (4)	Tamamen (5)
1)Son altı aydır işimde kendimi mutlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2)Son altı aydır işimde kendimi huzursuz hissediyorum.	1	2	3	4	5
3)Son altı aydır işimde kendimi gergin hissediyorum.	1	2	3	4	5
4)Son altı aydır işimde kendimi heyecanlı hissediyorum.	1	2	3	4	5
5)Son altı aydır işimde kendimi sinirli hissediyorum.	1	2	3	4	5
6)Son altı aydır işimde kendimi neşeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
7)Son altı aydır işimde kendimi sabırsız hissediyorum.	1	2	3	4	5
8)Son altı aydır işimde kendimi hevesli hissediyorum.	1	2	3	4	5
9)Son altı aydır işimde kendimi canımı sıkkın hissediyorum.	1	2	3	4	5
10)Son altı aydır işimde kendimi gururlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
11)Son altı aydır işimde kendimi boşa çabalamış hissediyorum.	1	2	3	4	5
12)Son altı aydır işimde kendimi istekli hissediyorum.	1	2	3	4	5
13)Son altı aydır işimde kendimi sıkılmış hissediyorum.	1	2	3	4	5
14)Son altı aydır işimde kendimi memnun hissediyorum.	1	2	3	4	5
15)Son altı aydır işimde kendimi endişeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
16)Son altı aydır işimde kendimi stresli hissediyorum.	1	2	3	4	5
17)Son altı aydır işimde kendimi huzurlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
18)Son altı aydır işimde kendimi depresif hissediyorum.	1	2	3	4	5
19)Son altı aydır işimde kendimi aktif hissediyorum.	1	2	3	4	5
20)Son altı aydır işimde kendimi sıkıntılı hissediyorum.	1	2	3	4	5
21)Son altı aydır işimde kendimi üzgün hissediyorum.	1	2	3	4	5
22)İşimde potansiyelimi kullanıyorum	1	2	3	4	5
23)İşimde önemli olduğumu düşündüğüm yeteneklerimi geliştiriyorum.	1	2	3	4	5
24)İşimde becerilerimi yansıttığım etkinliklere katılıyorum.	1	2	3	4	5
25)İşimde zorlukların üstesinden geliyorum.	1	2	3	4	5
26)İşimde değerli olduğumu düşündüğüm sonuçlara ulaşıyorum.	1	2	3	4	5
27)İşimde, hayatım için koyduğum amaçlar doğrultusunda ilerliyorum.	1	2	3	4	5
28)İşimde en iyi yönlerimi gösterebiliyorum.	1	2	3	4	5
29)İşimde gerçekten yapmaktan hoşlandığım işleri yapıyorum.	1	2	3	4	5

EK-5: Görüşme Soruları

Araştırmanın amacı: Bu araştırmanın amacı özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma kapsamında, özel okul öğretmenleri ile görüşmeler yapılacaktır. Yapılan tüm görüşmelerde bilgiler, sadece araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Çalışmaya katılım gönüllü olup görüşme yapılan kişilerin okul ve isimleri çalışmada belirtilmeyecektir. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ŞAHİN
Danışman

Sema İNCEKARA
Öğretmen/Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Tarih:/10/2019

Saat (Başlangıç/Bitiş):/.....

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz nedir?
2. Yaşınız nedir?
3. Öğrenim durumunuz nedir?
4. Toplamda çalışma süreniz ne kadardır?
5. Bu okulda çalışma süreniz
6. Branşınız nedir?
7. Çalıştığınız Eğitim Kademesi nedir?

Görüşme Soruları

1. Okula geldiğiniz zaman kendinizi nasıl hissediyorsunuz, açıkla mısınız?
2. Okulda sizi mutlu eden şeyler nelerdir? Açıklayınız.
3. Okulda sizi mutsuz eden şeyler nelerdir? Açıklayınız.
4. Okulda öğretmenlerin mutluluğunu artırmak için neler yapılabilir?
5. Sizi bu okulda çalışmaya iten nedenler nelerdir açıklayınız?(değerler)
6. Önümüzdeki yıl bu okulda çalışmayı ister misiniz, nedenleri?
7. Çalıştığınız okulu iş arayan öğretmen arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz? Neden?
8. Sizce okulunuzda çalışanların örgütsel bağlılığını artıran şeyler nelerdir? Açıklayınız.
9. Sizce okulunuzda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını azaltan şeyler nelerdir? Açıklayınız
10. Okulda öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmak için neler yapılabilir?
11. Hayalinizdeki okulu tasvir eder misiniz?
12. Mevcut okulunuzu canlı ya da cansız bir şeye benzetmenizi istesek neye benzetirsiniz, niçin?

EK-6: İntihal Raporu

ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL MUTLULUK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 9	% 5	% 7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to Adnan Menderes Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
2	Submitted to Kocaeli Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
3	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	% 1
4	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	<% 1
6	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	<% 1
7	earsiv.okan.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	www.kuey.net İnternet Kaynağı	<% 1

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı: Sema İncekara

Uyruğu: TC

Doğum Yeri ve Tarihi: DENİZLİ 16.03.1983

Tel: 5055615574

E-posta: egsemas@gmail.com

Yazışma Adresi Oba Mah. Yalın sk. Yalın sitesi C Blok. Kat.3 No:8 Alanya

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü	2004

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2020-2016	TED Alanya Koleji	Sınıf Öğretmeni
2015-2016	Waldorf Yaşam Okulları	Sınıf Öğretmeni
2005-2015	Alanya Özel Hamdullah Emin Paşa Koleji	Sınıf Öğretmeni

YABANCI DİL: İngilizce

YAYINLAR: Koçak, D., İncekara, S. (2020). Determination of Classroom Teachers' and Preschool Education Teachers' Views on School Maturity. Journal of Theoretical Educational Science, 13 (1), 170-190.