



**T.C.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIKLARI
İLE OKUL İKLİMİ VE YAŞAM DOYUMU
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Gökhan MAŞEROĞLU

Doç. Dr. Çiğdem BERBER ÇELİK

Danışman

**RİZE
2021**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Gökhan Maşeroğlu tarafından hazırlanan ‘‘Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’’ başlıklı bu çalışma, 28/06/2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Cem TUNA

Üye: Doç Dr. Çiğdem BERBER ÇELİK

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Metin KAYA

___/___/___

Doç. Dr. Ahmet YANIK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi, Teftişı, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Eserimde, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır.

Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. 28 /06/2021

İmza

Gökhan MAŞEROĞLU

ÖN SÖZ

Yüksek lisans öğrenimim boyunca, özellikle de tez yazım sürecinde benden yardımını, desteğini esirgemeyen, beni cesaretlendiren değerli danışman hocam Doç. Dr. Çiğdem BERBER ÇELİK’e teşekkür ederim.

Hayatımın her anında bana destek olan, ben olmamda büyük emeği olan, bilge öğretmenim, gölgesinde yürümekten gurur duyduğum koca çınarım canım ‘‘Nenem’’e teşekkür ederim.

Ayrıca bütün yolculuklarımda olduğu gibi yüksek lisans öğrenimimde de benden desteğini esirgemeyen, hep yanımda hissettiğim canım eşim Pınar MAŞEROĞLU’na teşekkür ederim.

Gökhan MAŞEROĞLU

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ	4
İÇİNDEKİLER	5
ÖZET	8
ABSTRACT.....	9
TABLolar LİSTESİ.....	10
GİRİŞ	12

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK	20
1.1.ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI	20
1.1.1. Örgütsel Adanmışlığı Açıklayan Yaklaşımlar.....	22
1.1.2. Örgütsel Adanmışlık Boyutları.....	26
1.1.3. Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler.....	28
1.1.4. Örgütsel Adanmışlığın Sonuçları	29
1.1.5. Eğitimde Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık	32
1.1.6. Öğretmenlerde ve Yöneticilerde Örgütsel Adanmışlık	34

İKİNCİ BÖLÜM

2. OKUL İKLİMİ	37
2.1. OKUL İKLİMİ KAVRAMI.....	37
2.2. OKUL İKLİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	38
2.3. OKUL İKLİMİNİN BOYUTLARI.....	41
2.4. OKUL İKLİMİNİN TÜRLERİ.....	43

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YAŞAM DOYUMU	46
3.1.YAŞAM DOYUMU KAVRAMI	46
3.2.YAŞAM DOYUMU KURAMLARI	48
3.3.YAŞAM DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	51

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	54
4.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIKLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR	54
4.2 OKUL İKLİMİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	58
4.3.YAŞAM DOYUMU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	63

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. YÖNTEM	68
5.1.ARAŞTIRMA MODELİ.....	68
5.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	68
5.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri	69
5.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	71
5.3.1. Kişisel Bilgi Formu	71
5.3.2. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği	71
5.3.3. Okul İklimi Ölçeği.....	72
5.3.4. Yaşam Doyumu Ölçeği	73
5.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	73

ALTINCI BÖLÜM

6. BULGULAR VE YORUMLAR	76
6.1. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR	76
6.2. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ	77
6.3. ÖĞRETMENLERİN OKUL İKLİMİ ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	85
6.4. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR	86
6.5. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN OKUL İKLİMİNİ YORDAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR	87
6.6. ÖĞRETMENLERİN YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	88
6.7. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK İLE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR	88
6.8. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN YAŞAM DOYUMUNU YORDAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR	89

SONUÇ.....	91
KAYNAKLAR	100
EKLER.....	119
Ek-1 Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni	119
Ek-1 (Devam) Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni.....	120
Ek-2 Ölçek İzinleri	121
Ek-2 (Devam) Ölçek İzinleri.....	122
Ek- 3 Kişisel Bilgi Formu	123
Ek- 4 Örgütsel Adanmışlık Ölçeği.....	124
Ek- 4 (Devam) Örgütsel Adanmışlık Ölçeği.....	125
Ek-5 Okul İklimi Ölçeği.....	126
Ek-6 Yaşam Doyumu Ölçeği	127
ÖZGEÇMİŞ	128

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Çiğdem BERBER ÇELİK

Hazırlayan: Gökhan MAŞEROĞLU

Yıl: 2021

Sayfa Sayısı: 128

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIKLARI İLE OKUL İKLİMİ VE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmadaki temel amaç, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi algıları ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Rize’de bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem bu okullardan rastgele örnekleme yoluyla seçilen 519 öğretmenden oluşturmaktadır. Verileri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Örgütsel Adanmışlık Ölçeği, Okul İklimi Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 paket programı ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda örgütsel adanmışlık ile okul iklimi ve yaşam doyumu arasında orta düzeyde, doğrusal, pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca normatif adanmışlık düzeyinin okul iklimine anlamlı katkı sağladığı ve tüm alt boyutların okul iklimindeki değişimi yüzde 26 oranında açıkladığı; duygusal adanmışlık düzeyi ile normatif adanmışlık düzeyinin yaşam doyumuna anlamlı katkı sağladığı ve tüm alt boyutların yaşam doyumundaki değişimi yüzde 19 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Örgütsel Adanmışlık, Okul İklimi, Yaşam Doyumu, İlişkisel Tarama Modeli, Korelasyon Analizi.

Recep Tayyip Erdoğan University Graduate Education Institute

Department: Educational Sciences

Thesis Type: Master's Thesis

Supervisor: Doç. Dr. Çiğdem BERBER ÇELİK

Author: Gökhan MAŞEROĞLU

Year: 2021

Pages: 128

ABSTRACT

THE RESEARCH OF RELATION BETWEEN TEACHERS' ORGANIZATIONAL COMMITMENT AND SCHOOL CLIMATE AND SATISFACTION WITH LIFE

The main purpose of this study is to examine the relationship between teachers' organizational commitment and their perceptions of school climate and their life satisfaction. Relational scanning model was used in the research. The research population consists of teachers working in official primary, secondary and high schools in Rize in the 2019-2020 academic year. The sample consists of 519 teachers randomly selected from these schools. Personal Information Form, Organizational Commitment Scale, School Climate Scale and Life Satisfaction Scale were used to collect data. The data obtained from the research were analyzed with the SPSS 22 package program.

As a result of the research, it was determined that there is a moderate, linear, positive and statistically significant relationship between organizational commitment and school climate and life satisfaction. In addition, normative commitment level contributed significantly to the school climate and all sub-dimensions explained the change in school climate by 26 percent; It was concluded that emotional commitment level and normative commitment level contributed significantly to life satisfaction and all sub-dimensions explained the change in life satisfaction by 19 percent.

Keywords: Teacher, Organizational Commitment, School Climate, Life Satisfaction, Relational Screening Model, Correlation Analysis.

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo 2. Katılımcıların Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo 3. Katılımcıların Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	69
Tablo 4. Katılımcıların Hizmet Yılı Değişkenine Göre Dağılımı	70
Tablo 5. Katılımcıların Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımı	70
Tablo 6. Katılımcıların Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı	70
Tablo 7. Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	76
Tablo 8. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	77
Tablo 9. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	78
Tablo 10. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	79
Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Hizmet Yılı Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları	80
Tablo 12. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları	80
Tablo 13. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları	81
Tablo 14. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları	82

Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları	83
Tablo 16. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Duygusal Adanmışlık ve Devamlılık Adanmışlığı Alt Boyut Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları.....	84
Tablo 17. Okul İklimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri.....	85
Tablo 18. Örgütsel Adanmışlık ile Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları	86
Tablo 19. Örgütsel Adanmışlık Alt Boyutlarının Okul İklimini Yordama Düzeyine İlişkin Çok Boyutlu Regresyon Analizi Sonuçları	87
Tablo 20. Yaşam Doyumu Ölçeğinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri	88
Tablo 21. Örgütsel Adanmışlık ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları	88
Tablo 22. Örgütsel Adanmışlık Alt Boyutlarının Yaşam Doyumunu Yordama Düzeyine İlişkin Çok Boyutlu Regresyon Analizi Sonuçları	89

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu: Toplamlar gelişimlerini sürdürmek, ihtiyaçlarını karşılayabilmek, ilerlemek, içerisindeki problemleri çözmek ve bireylerin refahını arttırabilmek için birtakım kurumlara gereksinim duymaktadır. İhtiyaçların ve problemlerin türlerine göre oluşan toplumsal kurumlar, örgütler vasıtasıyla kuruluş amaçlarını gerçekleştirir (Uygur ve Yıldırım, 2011: 73). Eğitim örgütleri toplumların gelişmesinde ve problemlerinin çözülmesinde önemli görevler üstlenmektedir. Eğitim örgütleri; toplumların inançlarını ve kültürel değerlerini gelecek nesillere aktarmakta, böylelikle insanları bir arada tutarak milli bilinç ve toplumsal kimliklerinin korunmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda sürdürdükleri eğitim faaliyetlerinin niteliğiyle, toplumun her alandaki gelişmesine ve kalkınmasına yön verecek olan insanların gelişimini sağlayan, toplumun geleceğini şekillendiren, büyük bir önem arz eden kurumlardır (Atar, 2009: 17).

Toplum anlayışının olduğu her yerde var olan bir kavram ve anlayış biçimi olarak örgütsel adanmışlık, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimidir. En genel anlamıyla adanmışlık; örgütün çalışandan beklediği biçimsel davranışların üstünde, çalışanların ayrıca rol ve sorumluluklar üstlenerek, örgütsel amaçlarla ve hedeflerle bütünleşmeye yönelik tutum ve davranışları olarak ifade edilmektedir. Adanmışlık, bazen örgüt çıkarlarını kişisel çıkarlardan daha ön planda tutma, bazen de örgütsel bütünleşmeyi örgütün geleceğine aktarma şeklinde görülebilmektedir. Bu yönüyle örgütsel adanmışlık, örgütün o anki çıkarlarına ve amaçlarına bağlı olma anlamını barındıran “örgütsel bağlılık” ve örgütün gelecekteki amaçlarına bağlılık gösterme anlamını barındıran

“örgütsel özdeşim” kavramlarını bir araya getirerek sunan bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Tutar, Tuzcuoğlu, Argun ve Akman, 2009: 24-27).

En önemli toplumsal örgütlerden biri olan eğitim örgütünün temel kurumu okulun başarısını sağlayacak unsur, öğretimi gerçekleştirecek öğretmenlerin ve diğer personelin niteliklerini sergileme düzeyidir. Eğitim örgütlerinin bütün boyutlarında insan unsuru ön plandadır. Bu sebeple toplum açısından büyük önem taşıyan işlevlerini etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi, sadece yazılı kurallar ve dış denetimle mümkün olamamaktadır. Eğitim örgütlerinin, hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi ve nitelikli ürünler ortaya koyabilmesi sadece kendilerinden beklenen ve yazılı bir şekilde belirlenen görevlerin ötesinde, eğitim-öğretim işlerine gönüllü katkılar ortaya koyan öğretmenlerle mümkündür. Bu gönüllü çalışma faaliyetinin özünde örgütsel adanmışlık bulunmaktadır (Atar, 2009: 17).

Okul sisteminin kendine özgü farklı bir yapısı ve havası vardır. Bununla birlikte okul; öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer tüm çalışanlar için başka kurumlara göre çok özel ve farklı bir yere sahiptir (Sezgin ve Kılınç, 2011: 747). Devletin ve toplumun her dönemde okuldan beklentisi oldukça yüksektir. Okulu ikinci evi gibi gören öğretmenler ve okul yöneticileri, bu mesleği farklı bir istek ve sabırla yapmaktadır. Çocuklara duyulan sevgi ve onlara verilen önem, okulun havasını bambaşka bir hale sokmaktadır. Okulu önemli kılan ve diğer örgütlerden ayıran özelliklerden biri de budur.

Öğretmenler bir okuldan başka bir okula geçtiklerinde daha ilk andan itibaren yeni geçtikleri okulla ilgili birtakım özellikleri hissettiklerini aktarmaktadırlar. Bu özelliklerden büyük çoğunluğu okulun mimari özellikleri, sınıf düzeni, panolardaki yazıları, temizliği vb. gibi gözle görülebilen özelliklerdir. Okulların birtakım özellikleri ise ilk bakışta fark edilemeyen okul idaresinin otoritesinin varlığı, okul personelinin birbirine bağlılığı, öğretmelerin uyguladığı öğretim yöntem ve teknikleri, okul personelinin okula adanmışlığı vb. gibi özelliklerdir. Okullarda görülen bu farklılıklar okullarda bulunan çalışanları, öğrencileri ve velileri etkilemektedir. Okul içinde yaşanan bu etkileşim okul iklimini oluşturmaktadır (Wei, 2003: 2). Okullardaki farklı etkileşimler sonucunda oluşan bu iklim, bir bütün olarak kabul edilen bu kurumlardaki

öğretmenlerin hedeflenen amaçlara ulaşabilmelerinde yazılı bir şekilde belirlenerek kendilerinden beklenen görevlerin ötesinde, gönüllü katkılarıyla şekillenen örgütsel adanmışlıklarıyla ilişkili görülmektedir.

Örgütsel adanmışlığa sahip öğretmenlerin rutin işlerinden farklı olarak rol ve sorumluluklar üstlenip, örgütsel amaçlarla ve hedeflerle bütünleşmeye yönelik tutum ve davranışlar sergilemeleri kuşkusuz bunu destekleyici bir okul ikliminin hakim olmasıyla mümkündür. Okul açısından bakıldığında okul iklimi kavramı, okul yaşamında, insan ilişkilerini ve davranış boyutlarını vurgular. Okul iklimi açısından şu üç özellik ön plana çıkmaktadır: Okulun fiziki özellikleri, okulun sosyal boyutu ve kültürlenme yeri olması. Bununla birlikte okul iklimi daha çok okulun sosyal ve kültürlenme yeri olması özellikleriyle ilişkilidir. Bunlardan hareketle okul iklimi okuldaki insanların okulla ilgili genel duygu ve düşüncelerini anlatan bir kavramdır (Şişman, 2002: 189). Aydın'a göre (2014: 235) okul iklimi, okulların fiziksel ve psikolojik karakteridir ve süreklilik göstermektedir. Okul iklimiyle ilgili bu şekilde farklı tanımlamalar olmasıyla birlikte bunların ortak noktası okul örgütünün işleyişine bağlı olması ve bu örgüte bir kimlik kazandırmasıdır. Bir eğitim örgütünün kimlik kazanması sürecinin o örgüte adanmış öğretmenlerin var olmasıyla gerçekleşeceği söylenebilir. Bundan hareketle okul iklimi ve örgütsel adanmışlık kavramları arasındaki ilişkinin ne düzeyde olduğu önem arz etmektedir.

Örgütsel adanmışlık, bazen örgüt çıkarlarını kişisel çıkarlardan daha ön planda tutma şeklinde görülebileceği için bireylerin sahip olduğu yaşam doyumu düzeyi bu anlamda önem kazanmaktadır. Neugarten, Havighurst ve Tobin tarafından ilk kez 1961 yılında ortaya konan yaşam doyumu kavramı, bireyin yaşama karşı gösterdiği tutumu, hayattan aldığı mutluluğu ifade etmektedir. Yaşam doyumu hayatla ilgili genel duyguları yansıtmakta ve duygusal memnuniyetin ölçüsü olarak görülmektedir. Aynı zamanda yaşam doyumu ifadesi, bireyin iş dışında geçirdiği vakitlerde hayata karşı yansıttığı duygusal tepki ve tutumları kapsamaktadır (Kuzulu, Kurtuldu ve Özkan, 2013: 98-99). İnsanın iyi olmayı, mutluluğu ve mutluluğu sağlayan koşulların neler olduğunu anlama ve keşfetme çabası çok eski zamanlardan bugüne devam eden bir etkinlik ve dikkat çekici bir konu olmuştur. Son yıllarda insanın mutluluğu konusu

psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş, yaşam kalitesi, yaşam doyumu ve olumlu duygulanım gibi kavramlar çerçevesinde ele alınmaktadır (Tuzgöl Dost, 2007: 133).

Yaşam doyumu sadece tek bir meslek grubu değil bütün insanlar için oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra insanlara yönelik meslek gruplarında bu kavramın önemi daha da anlamlı olmaktadır. Öğretmenlik mesleği de insanlarla ilgili bir meslektir. Bu sebeple bu mesleği icra eden bireylerin yaşam doyumları oldukça önemlidir.

Yaşam doyumu, insanların kendi yaşam şartları ve standartları ile ilişkili süreçlerin bir bütünüdür. Öğretmenlerin mesleki statüleri, ekonomik durumları, beklenti düzeyleri ve hizmet verdikleri çevredeki koşullar gibi değişkenler, onların yaşam doyumlarını etkileyen bileşenlerdir. Bireylerin iş veya çalışma zamanı, yaşamları içerisinde önemli bir yer tutmakta ve koydukları hedeflere ulaşmayı sağlamasa da yaşam doyumlarını artırmaktadır (Telef, 2011: 93). Öğretmenlerin kendi yaşamlarına yönelik tutumlarıyla onların okul yaşamlarına yönelik tutumlarının birbirinden soyutlanamayacağı ifade edilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki incelenmelidir. Bununla birlikte öğretmenlerin diğer meslek gruplarıyla karşılaştırıldığında daha fazla stres altında olmaları eğitim ve öğretim alanında yaşanan öğrenci-öğretmen ve öğretmen-aile çatışmaları, okullarda yaşanan disiplin sorunları, fiziki koşullardaki yetersizlik, toplumsal eleştiriler, sosyal ve politik baskılar gibi problemlerden dolayı yaşam doyumu düzeylerinin tespitini gerekli kılmaktadır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007:466).

Bu genel değerlendirmelerden hareketle, eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlara ulaşması için öğretmenlerin duyduğu adanmışlık duygusunun oldukça önem arz ettiği düşünülmektedir. Bununla birlikte eğitim öğretim çalışmalarının sürdürüldüğü örgütler olan eğitim kurumlarının da kendilerine özgü iklimleri bulunmaktadır. Örgüt iklimi diğer örgütlerde var olduğu gibi insanı ele almış ve çalışmalarını insan merkezli bir şekilde yürüten eğitim kurumlarını daha büyük ölçüde etkilemektedir. Farklı eğitim kurumlarında farklı iklimlerin oluşması da eğitimciler üzerinde birtakım etkiler oluşturmakta ve buna bağlı olarak hem öğretimin veriminin yetersiz olmasına hem de eğitimcilerin işe karşı duygularının

olumsuz şekillenmesine neden olmaktadır. İyi ilişkiler kurulan okul ortamında okul iklimi de olumlu yönde etkilenecektir. Bunun tersi bir durumda ise olumsuz bir okul iklimi oluşacaktır. Öğretmenler istedikleri çalışma ortamlarında çalıştıkları zaman daha mutlu olmaktadır. İsteddiği koşullarda çalışan öğretmenler yaşamda daha mutlu olurken, istemediği koşullarda çalışan öğretmenler mutlu olmayabilirler. Bu da yaşam doyumlarını etkilemektedir.

Öğretmenlik; kurulu bir düzen içinde yapılan, ayrıca direkt olarak insanlara hizmet verme ile gerçekleşen bir meslektir. Yani, öğretmenlerin hem çalıştıkları ortamda, iş arkadaşları ve yöneticileri ile hem de öğrenci ve velileri ile çok yönlü ilişkileri bulunmaktadır. Bu açıdan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları çok önemlidir. Öğretmenlerin sahip oldukları örgütsel adanmışlık düzeyleri onların okul iklimi algı düzeyleri ile yaşam doyumlarıyla da ilişkilidir. Bu verilerden hareketle öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi ve yaşam doyumu arasındaki ilişki araştırmaya değer görülmüştür. Araştırmanın problem cümlesi “öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile okul iklimi ve yaşam doyumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmakta mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmada; Rize ilinde görev yapan ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

1. Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan “Duygusal Adanmışlık”, “Devamlılık Adanmışlığı” ve “Normatif Adanmışlık” ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan “Duygusal Adanmışlık”, “Devamlılık Adanmışlığı” ve “Normatif Adanmışlık” ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan “Duygusal Adanmışlık”, “Devamlılık Adanmışlığı” ve “Normatif Adanmışlık” okul iklimini yordamakta mıdır?

4. Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan “Duygusal Adanmışlık”, “Devamlılık Adanmışlığı” ve “Normatif

Adanmışlık’’ yaşam doyumunu yordamakta mıdır?

5. Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları:

- a. Cinsiyete,
- b. Medeni duruma,
- c. Öğrenim durumuna,
- ç. Hizmet yılına,
- d. Çalıştığı öğretim kademesine,
- e. Çalıştığı okuldaki hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte

midir?

Araştırmanın Önemi: Okul örgütlerindeki öğretmenlerin adanmışlıklarının son dönemde giderek önem kazanan ve incelenmeye değer bulunan bir kavram olarak öne çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte örgütsel adanmışlığın belirlenmesinde okuldaki sosyal iletişim ve ilişkiler açısından oluşan okul iklimi ile bireyin yaşadığı hayatın değerlendirmesi olan yaşam doyumunu, bireyin çok yönlü bir varlık olması ve yaşamındaki her türlü etkenin iş hayatını etkilediği gerçeğinden hareketle incelemeye değer görülmüştür. Okul örgütleri çok yönlü ilişkiler barındıran ve çalışanların görev tanımlarının kesin çizgilerle belirlenmediği kurumlardır. Bu açıdan bakıldığında okuldaki formal yapıların yanında informal yapılarında incelenmesi gereklidir. Bu araştırma ile okuldaki informal yapılar olan örgütsel adanmışlık, okul iklimi ve yaşam doyumunu kavramları arasındaki ilişki incelenerek eğitim öğretim faaliyetlerine ve daha önce yapılan çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte alan yazında örgütsel adanmışlık ile okul iklimi ve yaşam doyumunu kavramlarının birlikte ele alındığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmanın eğitim-öğretimin daha kaliteli ve nitelikli hale gelmesi, daha yüksek düzeyde verimlilik ve performans ortaya konması, öğretmenlerin yaşam doyumlarının belirlenmesi ve sağlıklı bir okul ikliminin oluşturulması, etkili bir iletişim sürecinin oluşturulması ve yönetim temelli problemlerin ortadan kaldırılmasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın öğretmenlerin mesleklerini ve okullarını daha çok sahiplenerek benimsemelerinin sağlanmasına, yöneticilerin öğretmen davranışlarını etkileyen durumları ele alınan değişkenler bağlamında

inceleyebilmesine, etkili bir örgütsel adanmışlık sürecinin oluşturulması ve öğretmenlerin eğitsel amaçlarını gerçekleştirmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Böylelikle, eğitim-öğretimin daha kaliteli ve nitelikli hale gelmesinin, daha yüksek düzeyde verimlilik ve performans ortaya konması sonucunu doğuracağı söylenebilir. Örgütsel adanmışlığın geliştirilerek sağlıklı bir okul ikliminin ve etkili bir iletişim sürecinin oluşturulmasının, öğretmenlerin yaşam doyumlarını arttıracacağı, bunun da eğitim ortamlarındaki problemlerin ortadan kaldırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırma, ulaşılan sonuçlar ışığında tespit edilen sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulması noktasında faydalı olacaktır.

Araştırmanın Varsayımları:

1. Araştırmada ölçek formundaki ifadelerin katılımcılar tarafından doğru olarak algılanacağı, katılımcıların ölçek formundaki maddeleri gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde içten ve objektif olarak cevaplayacakları varsayılmıştır.

2. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği ve amaca uygun veriler toplayacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları: Araştırma, Rize il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği”, “Okul İklimi Ölçeği” ile “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin uygulanması, elde edilen verilerin analiz edilmesi ve ulaşılan sonuçların analiz edilmesi sürecini kapsamaktadır. Bu araştırmada elde edilen veriler 2019-2020 eğitim öğretim yılı içinde, Rize ilinde rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere uygulanan veri toplama araçlarıyla ve ölçme araçlarına katılımcılar tarafından verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

Tanımlar:

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantılarından hareketle ve kasıtlı bir şekilde istendik değişimler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1984: 12).

Örgüt: Bir takım özel amaçları gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelen sosyal topluluklardır (Parsons, 1970: 75).

Örgütsel Adanmışlık: Bireyin fiziksel, duygusal ve bilişsel enerjisini eş zamanlı ve bir bütün olarak iş performansına dahil etmesidir (Kahn, 1990: 700).

Okul İklimi: Okuldaki insanların ortak algılarına dayalı olarak gelişen, örgüt içerisindeki bütün insanları etkileyen, onların davranışlarından etkilenen ve görece süreklilik arz eden bir durumdur (Hoy, 2003: 2121).

Yaşam Doyumu: Bireyin dışardan herhangi bir standart ve koşul dayatması olmadan kendi belirlediği ölçütlere göre yaşam kalitesiyle ilgili genel değerlendirmesidir (Diener, Emmons, Larsen, ve Griffin, 1985: 71).



BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK

1.1.ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KAVRAMI

Örgütlerde rekabetin artması örgüte ait her unsurun daha detaylı bir şekilde incelenmesini gerektirmiştir. Bu unsurlardan en önemlisi olarak görülen insan unsuru örgütün başarısı için en önemli çıkış noktası olarak görülmeye başlanmıştır (Karasoy, 2011: 60). Kavramsal çerçevede örgütsel adanmışlık, toplum anlayışının olduğu her yerde varlığını sürdürerek, toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimini ifade eder. En genel anlamıyla adanmışlık; örgütün çalışandan beklediği biçimsel davranışların üstünde, çalışanların ayrıca rol ve sorumluluklar üstlenerek, örgütsel amaçlarla ve hedeflerle bütünleşmeye yönelik tutum ve davranışları olarak ifade edilmektedir. Adanmışlık, bazen örgüt çıkarlarını kişisel çıkarlarından daha ön planda tutma, bazen de örgütsel bütünleşmeyi örgütün geleceğine aktarma şeklinde görülebilmektedir. Bu yönüyle örgütsel adanmışlık, örgütün o anki çıkarlarına ve amaçlarına bağlı olma anlamını barındıran “örgütsel bağlılık” ve örgütün gelecekteki amaçlarına bağlı olma anlamını barındıran “örgütsel özdeşim” kavramlarını üzerinde taşıyan bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Tutar vd., 2009: 24-27). Kölenin sahibine, memurun görevine, askerin yurduna bağlılığı anlamındaki adanmışlık, geleneksel anlamda sadakat, sadık olma durumunu da ifade etmektedir. Bir başka deyişle adanmışlık, en yüksek derece bir duyguyu yansıtmaktadır. Bir kişiye, bir düşünceye, bir kuruma, insanın kendinden daha büyük gördüğü bir şeye karşı bağlılık göstermeyi, yerine getirmek zorunda olduğu bir yükümlülüğü ifade eder (Ergun, 1975: 99). Literatürde adanmışlık kavramının bağlılıkla birbirini tamamlayan bir kavram olmasından hareketle farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde kullanıldığı ve tanımlandığı görülmektedir. Balay’ın (2000: 14-15), aktarımda bulunduğu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

□ Sheldon (1971: 143), örgütsel adanmışlığı kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilimler şeklinde tanımlamıştır.

□ Hrebiniak ve Alutto'nun (1972: 556), örgütsel adanmışlık tanımı örgüt çalışanı ile örgüt arasında meydana gelen ve katılan yönünden maliyete göre daha fazla ödül almayı ortaya koyan değişim ilişkisi şeklindedir.

□ Wiener (1982: 418), örgütsel adanmışlığı örgütsel çıkarları gözetecek şekilde davranmak için içselleştirilmiş normatif baskıların bir toplamı olarak görmüştür.

□ DeCotiis ve Summers'ın (1987: 446), tanımlarında bireyin taraflı bir şekilde örgütün amaç ve değerlerine uygun olarak duygusal bağlılığını göstermesi ve rolünü yerine getirmesi olarak ifade edilmiştir.

□ Gaertner ve Nollen (1989: 975), örgütsel adanmışlığı örgütteki varlığını sürdürme isteğiyle, maddi herhangi bir kaygı gözetmeksizin örgütün amaç ve değerleriyle özdeşleşme şeklinde tanımlamışlardır.

Örgütsel adanmışlık örgütler için birçok farklı nedenden ötürü oldukça önemli bir konu olarak kabul edilmektedir. Bunun sonucunda örgütsel adanmışlığı örgütler için hayati önemde bir konu haline getiren sebepler incelenerek, örgütsel adanmışlığın önemi hakkında çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Saldamlı, 2009: 8). Çöl ve Ardıç'a (2008: 157) göre çalışanların icra ettikleri işlerden ve çalıştıkları örgüt içerisinde bulunmaktan memnun kalmalarını sağlamak, artık örgütler tarafından mal ve hizmet üretmek gibi temel bir amaç şeklinde algılanmaktadır. Yaptığı işten doyum sağlayan çalışanların verimliliğinin yüksek düzeyde olacağına dair beklentiler, nitelikli ve deneyimli iş gücünün örgütteki devamlılığının sağlanmasının artan önemi, örgütlerde çalışanların adanmışlığına verilen önemi arttırmaktadır (Aslan, 2008: 163; Çöl ve Ardıç, 2008: 157; Gürkan, 2006: 6).

Örgüt ve birey kavramları artık birbirinden ayrı bir şekilde görülmemekte her ikisi de bir bütünün parçaları olarak kabul edilmektedir. Buna göre birey olmadan örgütün anlamsız olacağı gibi, örgüt olmadan da bireyin kendini gerçekleştirmesi düşünülemez. Bireyler örgüt çatısı altında hem bütünlüğü sağlayan hem de birbirinden etkilenen ya da birbirine katkı sağlayan bir bağlılık oluşturur. Bundan dolayı burada “örgütsel adanmışlık” önemli bir kavram olarak

öne çıkmaktadır (Türkoğlu, 2011: 35).

1.1.1. Örgütsel Adanmışlığı Açıklayan Yaklaşımlar

1.1.1.1. Tutumsal Adanmışlık

Tutumsal adanmışlık yaklaşımları; Etzioni Sınıflandırması, Kanter Sınıflandırması, O'Reilly ve Chatman Sınıflandırması ile Penley ve Gould Sınıflandırması şeklinde incelenmektedir.

Örgütsel adanmışlıkla ilgili ilk sınıflandırma çalışmalarını yapan kişi, 1961 yılında Etzioni olmuştur. Etzioni, adanmışlık kavramını üç başlıkta incelemiştir (Etzioni, 1975: 46).

Ahlaki adanmışlık; örgütün amaçlarını, değerlerini ve normlarını içselleştirerek otoriteyle özdeşleşme üzerine kurulmaktadır. İş görenler topluma yararlı olacak amaçları edindiklerinde örgütlerine daha fazla bağlanırlar.

Çıkarıcı adanmışlık; örgüt ile üyeleri arasındaki alışveriş ilişkisi üzerine kurulmaktadır. Buna göre üyeler sundukları katkıların sonucunda kazanacakları ödüllerden dolayı örgüte bağlılık gösterir.

Yabancılaştırıcı adanmışlık; bireysel davranışlar sınırlandırıldığında ortaya çıkmaktadır ve örgüte yönelik olumsuz bir bakışı yansıtmaktadır. Buna göre iş gören, psikolojik yönden örgüte herhangi bir bağlılık göstermemekte fakat örgüt üyeliğini sürdürmektedir.

Kanter (1968: 499-517), adanmışlık yaklaşımını sosyal sistem ve kişilik sistemi temeline oturtmuştur. Sosyal sistemlerde, bireylerin adanmışlıkları üç temel alandan oluşmaktadır. Kanter bunları kenetlenme (cohesion), devam (continuance) ve denetim (control) şeklinde ifade etmektedir. Kenetlenme, örgüt üyelerinin çalışma arkadaşlarına ve gruba bağlılığı ile gruba duygusal adanmasını ihtiva eder. Devam, örgüt üyelerinin örgütte kalma ve devamlılığını sürdürme arzusunu ifade eder. Denetim ise örgüt üyelerinin örgütün değerlerini içselleştirme süreçleridir (İlsev, 1997: 22).

O'Reilly ve Chatman, tutumsal adanmışlık yaklaşımlarında örgütsel adanmışlığın, üyenin kendini örgüte psikolojik olarak adanması olduğu ve üç boyutu bulunduğunu belirtmişlerdir (O'Reilly ve Chatman 1986'dan aktaran:

Balay, 2000: 18). Bu boyutlar:

1. *Uyum*: Uyum boyutu üyenin örgütüne yüzeysel bir şekilde adandığını ifade eder. Bu boyuttaki esas amaç, belirli dış ödülleri elde etmektir. Örgüt üyeleri belli ödülleri elde ederken belli cezalardan kurtulmak amacıyla adanmışlık göstermektedir. Uyum boyutunda örgüt üyesi, yaptığını “yapmak zorunda” olduğu için yapar.

2. *Özdeşleşme*: Örgüt üyelerinin örgüte ait bir parça olarak kalma arzusuna dayanır. Bireyin, değer verdiği şeyler karşılığında örgütüyle kişilik bütünleşmesine girmesini ifade eder. Özdeşleşme örgüt üyelerinin kendini ifade etmek ve bir nevi tatmin sağlamak amacıyla tutum ve davranışlarını gruptaki diğer üyelerle veya farklı gruplarla ilişkilendirdiğinde gerçekleşmektedir.

3. *İçselleştirme*: Birey ve örgütsel değerlerin uyumunu ihtiva eder. Bu aşamada; bireyin, örgütün değer ve normlarını, zorlama olmaksızın içtenlikle kabullenmesi gerekmektedir. Örgütsel adanmışlığın benimseme ve içselleştirmeye bağlı diğer boyutu üyenin tutum ve davranışlarını örgütün ve örgütteki diğer üyelerin değerler sistemine uyacak şekilde yansıtmasıyla ortaya çıkmaktadır. İçselleştirme boyutu bireyi örgütün beklentilerini karşılamaya dönük davranışlara yöneltmektedir (Balay, 2000: 18).

Penley ve Gould, Etzioni’nin adanmışlık modelinin yalnızca “ahlaki adanma” ve “hesapçı adanma” boyutlarını göz önünde bulundurarak “yabancılaştırıcı adanma” yönünü yok saymışlardır. İşe düşkün olma, mesai saatlerinden sonra da çalışma, işi eve taşıma gibi kavramlar ahlaki adanmışlık tanımına uyarken; üstlerine kendini gösterme çabası, daha çok sorumluluk alma davranışı, kendini farklı yansıtma gibi tutum ve davranışlar ise hesapçı adanmışlık ile açıklanmaktadır (İnce ve Gül, 2005: 52).

1.1.1.2. Davranışsal Adanmışlık

Örgütsel davranış araştırmacılarının benimsediği tutumsal adanmışlık kavramı karşısında, sosyal psikologlar davranışsal adanmışlık kavramını tercih etmişlerdir. Bu kavram, adanmışlığın dışavurumu veya normatif beklentilerin ötesinde gelişen davranışlar şeklinde ele alınabilir. Örgütten çok üyelerin davranışlarına bağlı olarak gelişmektedir. Davranışsal adanmışlık, örgüt üyesinin

geçmişteki davranışları nedeniyle örgüte bağlı kalma süreciyle ilgilidir (Mowday, Porter ve Steers, 1982: 25). Burada örgüte bağlı kalmakla kastedilen, örgütten ayrılmama, devamsızlık yapmama ve örgütte kalmaya istekli olma gibi davranışlardır. Davranışsal adanmışlıkla ilgili literatürde Becker'in ve Salancik'in yaklaşımları bulunmaktadır. Hem Becker hem de Salancik adanmışlığın, davranışları sürdürme eğilimi olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak Becker'in yaklaşımında bireyin adanmışlık gösterebilmesi için bundan vazgeçtiğinde kaybedeceği birikimlerin farkında olması gerekiyorken, Salancik'in ortaya koyduğu yaklaşımda davranışa dönük adanmışlığın oluşabilmesi için birey ve örgüt ilişkisini yansıtan psikolojik durumun, başka bir deyişle davranış sürdürme arzusunun bulunması gerekmektedir (Gül, 2002: 49).

1.1.1.3. Çoklu Adanmışlık Yaklaşımı

Reichers (1985: 469-470), tutumsal adanmışlığı geliştirip çoklu adanmışlık yaklaşımını oluşturmuştur. Örgütsel adanmışlık üzerine yapılan sınıflandırmalar, genellikle adanmışlığın örgütün bütününe yönelik olduğu görüşüne dayanmaktadır. Reichers'e (1985: 469-470) göre adanmışlıkla ilgili diğer yaklaşımlarda örgüt, birey için adanmayı ortaya çıkaran ve farklılaşmayan bir bütünü simgelemektedir. Bu çerçevede çoklu adanmışlık yaklaşımı, diğer iki adanmışlık türünden ayrı bir şekilde ele alınır çünkü örgüt içindeki farklı faktörlerin, farklı seviyelerde adanmışlık türlerinin ortaya çıkabilmesine sebep olabileceğini ileri sürer (Balay, 2000: 22). Çoklu adanmışlık yaklaşımına göre bir birey tarafından gösterilen adanmışlık bir başkası tarafından gösterilen adanmışlıktan farklı olabilmektedir. Bu yüzden, bir çalışanın örgüte adanma nedeni, piyasaya uygun fiyatlı kaliteli ürünlerin sunulması olabilirken, bir başka çalışanın adanma nedeni örgütün çalışanlarına karşı yakın ilgisi olabilmektedir (Reichers, 1985: 469-470). Bununla birlikte çoklu adanmışlık yaklaşımındaki örgütsel adanmışlık, örgütü vücuda getiren çeşitli iç ve dış bileşenlerin çoklu adanmışlıklarının bir toplamı şeklinde ortaya çıkmaktadır (Balay, 2000: 22).

1.1.1.4. Örgütsel Adanmışlık Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi

Örgütsel adanmışlıkla ilgili yaklaşımlar karşılaştırıldığında dikkat çeken ilk farklılık, bu yaklaşımları ortaya koyan araştırmacıların disiplinleri olmaktadır. Tutumsal adanmışlık, genellikle örgütsel davranışçılar tarafından çalışılırken, davranışsal adanmışlık, sosyal psikologlar tarafından çalışılmıştır. Bir diğer farklılık da tutumsal adanmışlığın davranışsal adanmışlığı da sınırları içine alan daha kapsamlı bir kavram olarak kabul edilmesidir. Ayrıca tutumsal adanmışlık davranışsal adanmışlığa göre daha fazla duygusal boyut barındırmaktadır (Gül, 2002: 50). Örgütsel adanmışlıkla ilgili bu yaklaşımların her birinin geçerli olduğu durumlar farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar örgüt üyesine, örgüt üyesinin içinde bulunduğu örgüte ve çevreye göre farklılık göstermektedir. Bu değişikliğin en önemli sebeplerinden biri de örgüt kültürü olarak ifade edilmektedir. Bu bağlamda tutumsal adanmışlık yaklaşımında örgüt üyesinin sahip olduğu amaç ve değerlerle örgütün amaç ve değerlerinin aynı doğrultuda olması beklenmektedir. Öte yandan davranışsal adanmışlık yaklaşımında asıl önemli olan bireyin örgüt üyeliğini devam ettirmek için sergilediği davranışlarla ilgili süreçtir (Karasoy, 2011: 58). Tutumsal adanmışlık yaklaşımları bireyin hedef ve değerleriyle örgütün hedef ve değerlerinin uyumu üzerine inşa edilmiştir. Tutumsal adanmışlık yaklaşımlarında, duygusal, devamlılık ve normatif unsurlar içeren adanmışlık boyutları ön plandadır. Üç bileşenli bu yaklaşımlarda ortak görülen özellikler şunlardır (George and Sabapathy, 2011: 92):

- ☐ Örgüt hedef ve değerlerine inanma ve onları benimseme,
- ☐ Örgüt çıkarını düşünerek yüksek performans sergilemeye istek duyma,
- ☐ Örgüt üyeliğini sürdürmek için güçlü bir istek duyma.

Tutumsal adanmışlık yaklaşımlarında bireysel ve örgütsel hedeflerin paralelliği ön plandayken davranışsal adanmışlık yaklaşımlarında bireylerin örgüt üyeliklerini sürdürmek için ne yönde gayret gösterme ve nasıl davranışlar icra etmeleri gerektiği ile ilgili süreç önemlidir (Gül, 2002: 51). Çoklu adanmışlık yaklaşımı ise, adından da anlaşılacağı gibi örgütsel adanmışlığın gerçekleşmesinde içsel ve dışsal olmak üzere birçok unsurun etki gösterdiği fikrine dayanmaktadır. Örgütsel adanmışlık pek çok farklı şekilde tanımlanmasının

yanında farklı şekillerde sınıflandırılmış ve örgütsel adanmışlıkla ilgili farklı yaklaşımlar ortaya konmuştur. Allen ve Meyer, iş görenlerin adanmışlık tutumlarını daha iyi anlayabilmek için üç bileşenin (duygusal adanmışlık, devam adanmışlığı, normatif adanmışlık) beraber incelenmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir (Allen ve Meyer, 1990: 3-4).

1.1.2. Örgütsel Adanmışlık Boyutları

Allen ve Meyer'in (1990: 3-4) geliştirdiği modele göre örgütsel adanmışlık üç farklı boyut kullanılarak incelenmektedir. Duygusal adanmışlık boyutunda (affective commitment) bireyler bunu arzuladıkları için; devam adanmışlığı boyutunda (continuance commitment) ihtiyaç hissettikleri için; normatif adanmışlık boyutunda (normative commitment) ise zorunlu gördükleri için örgüt içerisinde kalmaya devam ederler. Birey, sayılan bu psikolojik değişkenlerin her birini farklı seviyelerde yaşayabilir. Buna örnek verilecek olursa bazı bireyler, örgütte kalma ile ilgili hem kuvvetli bir ihtiyaç hem de kuvvetli bir zorunluluk hissederken; bunu içlerinden gelen bir istek ile yapmazlar. Bazı bireyler de ne ihtiyaç ne de zorunluluk hissetmemelerine karşın, kendi istekleriyle örgüt içerisinde yer alır. Bu sebeple bireyin örgüte adanmışlığı, bu psikolojik değişkenlerin toplamından oluşmaktadır (Allen ve Meyer 1990'dan aktaran: Balay, 2000: 53).

1.1.2.1. Duygusal Adanmışlık

Duygusal adanmışlık bireylerin örgütle ilgili her şeye sarılması ve örgütle bütünleşmesini ifade etmektedir. Bireyin örgüte duygusal bağlılığını, örgütle özdeşleşmesini yansıtmaktadır. Duygusal adanmışlığa sahip bireyler örgütle ilgili hedef ve değerleri kabullenir, örgüt yararına olağanüstü gayret gösterir (İnce ve Gül, 2005: 39). Tutumsal adanma olarak da bahsedilen duygusal adanmışlık, işle ilgili duygusal tepkilerle yakından ilişkili olup, genellikle işe sarılma, birlikte görev yapılan arkadaşlardan, işten ve mesleğe adanmışlıktan sağlanan doyum temeline dayanır. Böyle bir adanmışlık geliştiren bireyler, kurumda kendi istekleriyle kalır. Bundan dolayı işe yönelik olumlu tutuma sahiptirler ve gerektiğinde fazladan çaba göstermek için gerekli hazır bulunuşluğa sahiptirler

(Çetin, 2004: 95).

1.1.2.2. Devamlılık Adanmışlığı

Devam adanmışlığı, bir bireyin örgüt içerisinde çalıştığı sürede sarf ettiği emek, zaman ve gayret ile ulaştığı statü, para gibi kazanımların örgütten ayrılması sonucunda kaybedileceği fikriyle oluşan adanmışlıktır (Yalçın ve İplik, 2005: 398). Örgütsel adanmışlığın gerçekleşmesi için birey açısından örgütten ayrılmak büyük kayıplara neden olmalı, kalmak ayrılmaktan daha cazip olmalıdır (İnce ve Gül, 2005: 40-41). Bununla birlikte çalışan, ister istemez örgütte kalmaya dair zorunluluk hissetmektedir. Gönüllülük ortadan kalktığı için olumsuz tutum sergileyerek yöneticiler için sorun oluşturmaktadır (Balay, 2014: 82).

1.1.2.3. Normatif Adanmışlık

Normatif adanmışlık, ahlaki değerleri, inançları bünyesinde barındırmakta örgüt üyeliğini sürdürmenin ahlaki bir ödev olarak algılanmasına dayanmaktadır. Örgüt üyesi, örgütte kalmayı, bağlılık, görev, zorunluluk gibi hislerden dolayı istemektedir (Çekmecelioğlu, 2006: 156). Celep'e (2014: 43) göre ise normatif adanmışlık, kurallara yönelik bir adanmışlık türüdür. Bununla birlikte normatif adanmışlık bireyin örgüte girmesinden önceki ve girdikten sonraki yaşantılarından etkilenir. Türkiye'de olduğu gibi toplulukçu kültürlerde görülen normatif adanmışlığın başka bir sebebi de işini sevmek ve işine bağlanmadır. Bu kültürlerde işe ve çalışmaya büyük bir değer verilmektedir. İşine öncelik vererek işini sevmek, işinde başarılı olmaya çalışmak, iş yerine bağlılık göstermek, özveriyle çalışmak, toplulukçu kültür özelliği taşıyan toplumlardaki iş görenlerde zorunluluk duygusunu pekiştiren işe yönelik davranışsal değerler ve normlardır. Adanmışlık çeşitleri, bireyin örgüte adanmışlığında farklı şekillerde etkili olmaktadır. Duygusal adanmışlığı güçlü olan bireyler kendileri istedikleri için, normatif adanmışlığı güçlü olan bireyler yükümlülük hissettikleri için, devamlılık adanmışlığına sahip olan bireyler ihtiyaçtan dolayı işlerine ve örgütlerine adanma zorunluluğu duymaktadır (Uyguç ve Çımrın, 2004: 93).

1.1.3. Örgütsel Adanmışlığı Etkileyen Faktörler

Bireyin örgütsel adanmışlığını, davranışlarıyla ilgili sorumluluk hissetmesi gerektiğini ifade eden toplumsal irade, gösterilen davranışın başkaları tarafından gözlemlenebilir olması, davranışın süreklilik göstermesi ve ortadan kaldırılamayacağı inancı gibi etkenler belirlemektedir. Bununla birlikte örgütsel adanmışlığı kişisel, örgütsel, örgüt dışı bazı unsurlar da etkileyebilmektedir (Güven, 2006: 2). Örgütsel adanmışlık konusunda yapılan çalışmaların bulgularından hareketle, adanmışlığı etkileyen faktörler kişisel (demografik), örgütsel (görevsel) ve örgüt dışı (durumsal) faktörler olmak üzere 3 grupta incelenebilir:

1.1.3.1. Kişisel (Demografik) Faktörler

Kişisel (demografik) faktörler bireyleri diğer bireylerden ayıran ve kişisel farklılıkların oluşmasına imkân sağlayan değişkenlerdir (Güçlü, 2006: 58). Yaş, eğitim düzeyi cinsiyet, medeni durum, statü, meslek, görev, mesleki tecrübe, kıdem gibi demografik faktörler örgütsel adanmışlığı doğrudan etkileyen, örgütsel adanmışlığın azalması veya artmasını sağlayan nedenler arasındadır (Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008: 1).

1.1.3.2. Örgütsel (Görevsel) Faktörler

Bireyin adanmışlığı üzerinde etki gösteren örgütsel faktörlerden rol çatışması, örgüt kimliği, bireyin çalıştığı görevdeki beklentilerinin karşılanma seviyesi önem arz etmektedir. Bununla birlikte sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri seviyesi, görev güçlüğü, göreve odaklanma, rol belirsizliği, örgütteki ilerleme olanakları, üst-ast ilişkileri, bireyin gereksinmelerine önem verme, karar almaya katılım, araçsal iletişim, ödemelerdeki eşitlik ve denetim ilişkileri de önem arz eden diğer faktörlerdir. (Balay, 2000: 61). Örgütsel adanmışlık üzerinde etkili olan görevsel faktörlerin bir diğeri de örgütün teknik kabiliyeti ve çevresiyle yürüttüğü ilişkileridir. Teknik düzeyde üretimi olumsuz olarak etkileyebilecek teknik düzenlemelerin varlığı; örgütün çevresiyle ilişkilerinde varlığını sürdürmede büyük zorluk çekip çekmemesi örgütsel adanmışlık açısından belirleyicidir (Balay, 2000: 62). Örgütün büyüklüğü, örgütün biçimsel

oluşumu, örgütteki roller, çalışma şartları, örgütteki basamak sayısı ve merkezîyetçilik derecesi de belirleyicidir. Örgütsel bir yapıya her bireyin gösterdiği tepki birbirinden farklıdır. Bireyin özellikleri, yöneticinin ve diğer çalışanların tutum ve davranışları örgütsel adanmışlık açısından önem taşımaktadır (Celep, 2000: 35).

1.1.3.3. Örgüt Dışı (Durumsal) Faktörler

Örgütsel adanmışlık üzerinde örgütsel faktörlerin yanında örgüt dışı faktörlerin de önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Güven, 2006: 16-17). Alternatif iş imkânları, belirsizlikten kurtulma eğilimi, profesyonellik, toplumsal ve ailevi baskılar örgüt dışı faktörler olarak sayılabilmektedir. Örgüt üyesi için yaptığı işe dair alternatif iş imkânlarının olması, örgütsel adanmışlığını olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Profesyonellik faktörü ile örgütsel adanmışlık arasında doğrusal ilişki bulunmaması bu ilişki ağının anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum profesyonel kişilerin üst düzey yönetici olmak ve ücret artışına sahip olmak gibi yönelimlerinin sonucuna bağlı olarak örgütsel adanmışlıklarının artış göstermesi şeklinde ifade edilmektedir (Güven, 2006: 16-17).

1.1.4. Örgütsel Adanmışlığın Sonuçları

Wiener'e göre örgütsel adanmışlıkla ilgili sonuçlar, adanmışlığın düzeyi ile bağlantılı bir şekilde istendik veya istenmedik olabilir. Örgüt hedefleri makul olmadığında örgüt üyelerinin yüksek seviyedeki adanmışlığı örgütün dağılmasını hızlandırabilir. Hedefler makul ve ulaşılabilir olduğunda yüksek seviyede bir adanmışlığın etkili bir şekilde sonuçlanma olasılığı bulunur (Balay, 2000: 85). Örgüt üyesinin örgüte adanma derecesi kendisi ve örgüt için farklı etkiler ortaya çıkarmaktadır. Örgütsel adanmışlık düşük, ılımlı, yüksek adanmışlık düzeylerinde görülmekte; iş gören, çalışma ekibi ve örgüt açısından olumlu ve olumsuz sonuçları olabilmektedir.

1.1.4.1. Düşük Düzeydeki Örgütsel Adanmışlık

Örgüte düşük düzeyde adanmışlık gösteren bireyler, görevleriyle ilgili çabalarda yetersiz oldukları gibi, gruba olan bağlılığın sağlanmasında da en az gayret gösteren taraf olurlar. Bu sebeple bireyler, örgüt içerisinde duygulardan arınık iş görenler olarak tanımlanmaktadırlar. Düşük düzeydeki örgütsel adanmışlık; söylenme, karşı çıkma ve şikâyetlere sebebiyet verdiğinden örgüt için zararlı sonuçlar doğurmakta, müşterilerin örgüte olan güveni kaybolmakta, yeni durumlarla ilgili uyum sorunları oluşmakta, bunun sonucunda gelir kayıpları olmaktadır (Bayram, 2006: 135). Bununla birlikte düşük düzeydeki adanmışlığın genellikle yüksek seviyede iş gören devri, işe geç kalma, düşük iş kalitesi, örgüt içerisinde bulunma arzusunun ortadan kalkması, yetersiz çaba, örgüte karşı sadakatsiz olma ve benzeri sonuçlarla ilişkili olduğu görülmüştür (Saldamlı, 2009: 40).

1.1.4.2. İlmli Düzeydeki Örgütsel Adanmışlık

İlmli adanmışlık düzeyine sahip örgüt üyeleri, sistemin onları biçimlendirmesine karşı koymakta ve bu sebeple bireysel kimliklerini korumaya çalışmaktadırlar. Bu düzeyde bulunan üyeler, tamamını olmamakla birlikte örgütün bazı değerlerini kabul etme yönünde hareket etmekte, örgütün beklentilerine dönük davranışta bulunurken, bir taraftan örgütle bütünleşmeye bir taraftan da kişisel olarak değer verdikleri normları korumaya çalışmaktadır (Bayram, 2006: 136). Örgüte ölçülü bir şekilde bağlı olan bu bireyler büyük oranda doyuma ulaşmaktadır (Balay, 2000: 88). İlmli adanmışlık düzeyindeki bireylerin örgüt için oluşturacağı olumsuzluk ise zaman zaman örgüte bağlılık ile topluma karşı olan sorumluluk davranışları arasında gidip gelmeleri, bunun sonucunda karamsarlığa ve verimsizliğe sürüklenmeleridir. Bununla birlikte ılmli adanmışlık, iş görenin örgüt içerisinde kalma süresini arttırarak yeni iş görenlerin örgüte katılmasını engeller. Ortaya çıkan bu durum örgüt içerisindeki yenileşme ve değişme döngüsünü olumsuz olarak etkiler. Örgütün orta ve uzun vadeli amaçlarında yıpranmaya ve verimsizleşmeye sebep olur (Celep, 2000: 27).

1.1.4.3. Yüksek Düzeydeki Örgütsel Adanmışlık

Yüksek düzeydeki örgütsel adanmışlık, iş görenlerin örgüte daha fazla vakit ayırmalarını, örgütün norm ve değerlerini daha hızlı bir şekilde kabullenmelerini ve örgütü benimsemelerini sağlamaktadır. Bütün bu faktörler örgüte hareket kazandırmakta, hizmet ve ürün kalitesini yükselterek örgütün başarısını olumlu bir çizgiye taşımaktadır (Sığı, 2007: 261-278). Bununla birlikte bazı durumlarda yüksek düzeydeki örgütsel adanmışlık iş görenlerin yaratıcılığını engellemekte ve farklı bakış açıları geliştirmesine engel olmaktadır. Bu durum da örgütün dağılma sürecini hızlandırabilmektedir. Ancak hedefler akılcı olduğu zaman, yüksek düzeydeki adanmışlık, etkileyici davranışlarla sonuçlanabilmektedir. Adanmışlık işten kopma davranışı ile yüksek düzeyde ters yönlü ilişki göstermektedir. İşe geç kalma, düşük performans gibi tutumlarla düşük düzeyde ters yönlü ilişki göstermektedir (Balay, 2014: 97-104).

1.1.4.4. Örgüt Üyeleri Açısından Sonuçları

Balay'a (2014: 93) göre adanmışlıkla ilgili sonuçlar adanmışlığın düzeyine göre şekil değiştirmektedir. Bu durum olumlu veya olumsuz olabilir. Eğer örgüt üyesi tarafından örgütün hedefleri özümsemez ise, örgüt üyelerinin yüksek düzeydeki adanmışlığı örgütün ortadan kalkmasını hızlandırabilir. Diğer taraftan, örgüt üyesi tarafından örgütsel hedefler makul bir düzeyde tutulduğunda yüksek seviyeli bir adanmışlığın etkili davranışlara dönüşme olasılığı bulunmaktadır. Bununla birlikte bazı durumlarda yüksek adanmışlık düzeyine sahip olmak örgüt üyesinin pozisyonunu güçlendirebilir ve örgütteki tanınırlığını arttırabilir. Örgüt, üyelerinin itaatlerini sağlamak ve bunu ödüllendirmek maksadıyla yetki güçlerini onlara devreder (Celep, 2000: 29).

1.1.4.5. Çalışma Ekibi Açısından Sonuçları

Örgüt çalışanları her zaman örgüt içerisinde birbirlerini etkileme ve birbirlerinden de etkilenme durumundadırlar. Bu nedenle örgütsel adanmışlık çalışma ekibi açısından büyük bir öneme sahiptir. Çalışma ekibindeki üyeler birbirlerine yüksek düzeyde adanmışlık gösterdiğinde bu ekibin kenetlenmesine katkı sağlar. Bu durumun oluşturduğu olumlu hava da ekibin etkileşimini ve

sosyal ilişkilerinin gelişimini arttıracığından grubun bütünlüğünü güçlendirecektir (Keleş, 2006: 38). Örgüte adanmış üyelerin oluşturduğu gruplar, daha az adanmışlık duyan üyelerin oluşturduğu gruplara oranla daha kalıcı olurlar ve daha fazla verimliliğe sahip olurlar (Varoğlu, 1993: 80).

1.1.4.6. Örgüt Açısından Sonuçları

Örgütsel adanmışlığın örgüt açısından sonuçları incelendiğinde, sonuçlar hem olumlu hem de olumsuz yönlerden irdelenebilir (Zeyrek, 2008: 65-69). Keleş'e (2006: 35) göre örgütsel adanmışlığın örgüt açısından sonuçlarına bakıldığında çalışan motivasyonu, işe ilgi duyma ve işten haz alma ile olumlu yönde; işe devamsızlık, işe geç gelme ve personel devir hızı ile olumsuz yönde bir ilgisi olduğu görülmektedir. Ayrıca yüksek performansın örgüte adanmışlığın güçlü bir göstergesi olduğunu, örgüte adanmışlık ile kıdem arasında olumlu bir ilişki olduğunu, işlerine adanmışlıkları daha fazla olan üyelerin örgütteki varlığını sürdürmeye daha yatkın olacaklarını ve devamsızlık oranlarının daha düşük düzeyde olacağını ifade etmiştir. Aşırı bağlanma göstererek, yüksek derecede adanmış çalışanlar, örgüt amaçlarını istemli bir şekilde kabul etmekte ve en iyi ürünü ortaya koymaya çalışmaktadırlar. Bunun sonucunda örgüt, yüksek düzeyli bir iş başarısı göstermektedir (Mowday, Porter ve Steers, 1979: 311).

1.1.5. Eğitimde Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık

Çok boyutlu örgütsel adanmışlık yaklaşımına göre adanmışlık bireyin örgütteki birçok unsura olan adanmışlığının toplamıdır. Buna göre bireyler mesleklerine, çalışma arkadaşlarına, örgütlerine, yöneticilerine, denetçilerine ve müşterilerine farklı düzeylerde adanmışlık gösterebilir (Balay, 2000: 28-30). Örgütün paydaşları sadece örgüt içinde bulunanlar değildir. Örgüt dışında olan aile, sosyal yapı, toplumsal değerler, siyasi yapı, ekonomi, din gibi dış paydaşlar da örgütü etkileyebilmektedirler (Celep, 2000: 133-137). Bu etki çerçevesinde örgütteki iç paydaşların hedef ve değerleri de bundan etkilenecek buna göre şekillenebilmektedir. Öğretmenlerin adanma şekilleri birbirinden farklı olabilmekle birlikte alan yazında bu farklılığın dört başlık altında toplanabildiği görülmüştür (Celep, 2000: 138-140). Bunlar okula adanma, çalışma grubuna

adanma, mesleğe adanma ve öğrenciye ya da öğretim işlerine adanma olarak ifade edilmektedir.

Okula Adanma: Öğretmenlerin okulun amaçlarını benimsemeleri ve bunlara kuvvetli inanç duymaları okula adanmışlıklarını belirlemektedir. Aynı zamanda okulda kalmayı sürdürme isteğine yönelik sergiledikleri davranışlar, okul için beklenenden daha fazla çaba gösterme arzuları belirleyici olmaktadır (Celep, 2000: 138; Balay, 2000: 33). Öğrenci başarısı öğretmen açısından güdüleme kaynağıdır. Öğretmenin okul başarısını arttırmak için fazla gayret göstermesi, okuldaki yönetsel faaliyetleri onaylayıp desteklemesi okula yönelik adanmışlığını etkileyen unsurlardır (Celep, 2000: 138). Balcı (2003: 89), geçmişten bugüne kadar yapılagelen etkili okul araştırmalarının sonuçlarını temel alarak, yönetici ve öğretmenlerin okullarına karşı adanmışlığı açısından değerlendirilebilecek bazı niteliklerini açıklamaktadır. Bunlar, öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini sık bir şekilde ve sürekli olarak konuşur olmaları, yöneticilerin ve öğretmenlerin devamlı birbirinin öğretim faaliyetlerini gözlemeleri, bu gözlemlerin sonucunda kendi öğretim faaliyetlerini değerlendirmeleridir. Bunun yanı sıra yönetici ve öğretmenlerin öğretimle ilgili materyalleri planlayıp araştırma, değerlendirme ve bunun sonucunda hazırlamadan oluşan bir dizi eşgüdümlü eylemi birlikte yapması, yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin eğitim uygulamalarını geliştirmeye yardımcı olmasıdır.

Çalışma Grubuna Adanma: Çalışma grubuna adanmada, bireyin, diğer örgüt üyeleriyle bütünleşmesi ve onlara bağlılık göstermesi ön plana çıkmaktadır. Güçlü düzeyde arkadaş adanmışlığı birey açısından güçlü bir meslek ve örgüt adanmışlığı sonucunu doğurmaktadır. Eğitimin konusunun insan olması ve ilişkilerin de büyük ölçüde resmi olmayan nitelik taşıması nedeniyle okul ortamında öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına adanmışlıkları, onların mesleklerine ve okullarına adanmışlıklarını büyük ölçüde etkileyebilmektedir (Balay, 2000: 47). Bunun yanında, bireyin kendisine referans grubu olarak seçtiği çalışma grubu, rehberlik ve güvence ihtiyacını karşılamakta ve böylece örgüt içerisindeki çalışan tutumları etkisini devam ettirmektedir. Bu sebeplerle öğretmenin, diğer öğretmenlerle beraber çalışıyor olmaktan zevk alması, en yakın bulunduğu dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması onun çalışma grubuna olan

adanmışlığını arttırmaktadır (Celep, 2000: 139).

Mesleğe Adanma: Mesleğe adanma bireyin yaptığı işe yönelik tutumlarıdır. Mesleğe adanmışlığı ölçmede bireysel ve durumsal özellikler belirleyici olmaktadır. Evli olma, daha fazla iş deneyimine sahip olma, düşük rol belirsizliği, yüksek düzeyde yapılandırma olanağına sahip olma, bireyleri daha güçlü bir mesleki adanmışlığa yöneltir (Blau 1985'ten aktaran: Balay, 2000: 38). Diğer taraftan, mesleğin hedef ve değerleri ile okulun hedef ve değerleri çatıştığında bireyin mesleğe yönelik adanmışlığının önemi artmaktadır. Bunun sebebi öğretmenlik mesleğindeki temel hedef ve değerlerin, eğitim bilimindeki ilkelere bağlı bir şekilde öğrencilerde kalıcı davranış değişikliklerini etkin olarak gerçekleştirebilmeye yönelik olmasıdır (Celep, 2000: 140).

Öğretim İşlerine Adanma: Balay (2000: 34), işe adanmışlık gösteren çalışan özelliklerini; işe etkili bir şekilde katılım gösteren, işi yaşamının merkezine koyan, işi özsaygı kaynağı olarak algılayan ve kendini işteki performansıyla tanımlayan şeklinde açıklamaktadır. Öğretmenlerin işe adanmasını ölçmek amacıyla her bir öğretmenin işe yönelik faaliyetlere kendini adamaya dönük bireysel olarak sarf ettiği zaman miktarına bakılabilir. Öğretmenler öğretim faaliyetlerini gerçekleştirme, öğrencilerin velileri ile iletişim kurma, sınav kâğıdı okuma, okulun toplumla ilgili işlevlerini sürdürme ve toplantılarına etkin olarak katılma, derslere hazırlık gibi etkinlik ile işlere vakit harcamaktadırlar (Celep, 2000: 141). Bu faaliyetlere yönelik harcanan zaman ve gösterilen istek öğretmenlerin, öğretim işlerine olan adanmışlık düzeyini ortaya koymaktadır.

1.1.6. Öğretmenlerde ve Yöneticilerde Örgütsel Adanmışlık

Verimli eğitim örgütleri toplumun şekillenmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Okulların bu ihtiyacı karşılayabilmesi için donanımlı ve işine adanmış öğretmen ve yöneticilere ihtiyacı olduğu söylenebilir. Yeterli donanımına sahip olmayan ve adanmışlık duygusu olmayan yönetici ve öğretmenlerin okula pek katkıda bulunamayacağı açıktır. Toplumsal dönüşümle ilgili çabalarda merkezi bir konumu bulunan okullarda, başta öğretmenler ve ardından diğer tüm paydaşların, eğitimin iş görenleri olarak örgütsel adanmışlıklarının yükseltilmesi

elzem olduğu gibi ertelenmemesi gereken bir husustur (Uğurlu ve Üstüner, 2011: 436).

Eliot ve Croswell yaklaşımlarında adanmışlığın genellikle öğretmenlerin kendilerini ve birbirlerini tanımlamak amacıyla kullandıkları bir kavram olduğunu ifade etmişlerdir. İşine sevgi ile yaklaşan, işine bağlı olan ve işini ciddiye alanlarla, kendi çıkarlarını ön planda tutan kişileri ayırma olarak ifade edilmektedir. Bazı öğretmenler adanmışlıklarını, profesyonel kimliklerinin bir parçası olarak görmekte, bunun kendilerinin ve mesleklerinin tanımlayıcısı olmasından büyük bir mutluluk duymaktadırlar. Bunun yanında diğer birçok öğretmen ise öğretmenliğin gerektirdiklerinin önemli olduğunu, bu mesleğin çok fazla kişisel yatırım gerektirdiğini ve bütün bir hayatı kapsayacak bir meslek olduğunu düşünmektedir. Bu öğretmenler adanmışlığı bir hayatta kalma yolu olarak görmekte ve okulla sınırlandırmaktadır (Eliot ve Croswell 2007'den aktaran: Zöğ, 2007: 11).

Öğretmenlerin ve yöneticilerin, bireysel emek ve fedakarlıkları sonucunda doğrudan bir başarı ortaya çıktığında okula, işlerine ve öğrencilerine adanmalarında artış görülmektedir (Celep, 2000: 148). Mesleğe adanmışlık, mesleğin gerektirdiği davranışları ortaya koymak için gönüllü ve istekli bir şekilde çaba ve emek harcama, icra ettiği işe kendini verme, özveride bulunma ile ilişkilidir. Böyle bir adanmışlık durumunun bir etkileşim döngüsüyle oluştuğu düşünülebilmektedir. Bu etkileşimin temellendiği diğer faktörler olan, öğretmenlerin öğrenci, iş, iş takımı, okul ve diğer unsurlarla ilgili tutumları ve çalışma ortamıyla ilgili algıları da önem taşımaktadır. Bu çerçevede öğretmenlerin meslekleriyle ilgili adanmışlık durumları, öğrencilerinin gelişimi ve başarısı için gösterdikleri gayreti belirleyen faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012: 182).

Reichers (1985: 467), çeşitli araştırmaları incelemiş ve öğretmenlerin adanmışlığı üzerine etki eden çeşitli değişkenleri ele almıştır. Bunlar; yaş, eğitimsel geçmiş ve deneyim gibi kişisel değişkenler; işin zorluğu, kişisel imaj, iş doyumunu gereksinimi, güvenlik ihtiyacı, mesleki saygınlık, mesleki başarı ihtiyacı ve özverim gibi işe ilişkin değişkenlerdir. Bunlara ek olarak, diğer işlere yönelik algı ve grup normları, ödüller, maliyetler, işten kaynaklanan stres, iş doyumuna,

edim ve katılım örgüte olan adanmayı etkilemektedir. Öğretmen adanmışlığını etkileyen olumlu etkenlerin başında açık biçimde tanımlanmış örgüt misyonu, öğretmen yetkilendirmesi, işteki doyum, mesleki gelişim, kararlara katılım gösterebilme, okul yöneticilerinin çatışmalarla baş edebilme yeteneği, eşit iş dağılımı, ortak vizyon oluşturma, olumlu öğretmen-öğretmen ve öğretmen-öğrenci ilişkileri gelmektedir. Öğretmen adanmışlığını olumsuz etkileyen etkenler arasında ise kişisel ve örgütsel hedef ve değerlerin düzensizliği, iletişim ve güvendedeki eksiklikler, yüksek iş stresi, örgütsel katılık, mikro yönetim, okul yöneticilerinin çatışma çözmedeki beceriksizliği, yönetim desteğinin eksikliği ve ulusal eğitim politikalarının yetersizliği sayılabilir (İnce ve Gül, 2005: 57-85).

Balay'a (2014: 151) göre, okullarda yüksek adanmışlık gösteren öğretmenlerin olması genelde olumlu sonuçlar ortaya çıkarırken, adil olmayan uygulamaların olması bu iş görenleri çalıştıkları kurumlardan uzaklaştırmaktadır. Her örgütte olduğu gibi okulların da yönetim olmadan var olması düşünülemez. Bu nedenle, yönetim tarzının etkili olması halinde örgütün de etkili olması kaçınılmazdır. Celep (2014: 299-322), tarafından yapılan araştırma sonucunda, okul yönetiminin, öğretmenlere ilişkin uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede, okulun yönetimle ilgili uygulamalarını onaylama derecesine göre; iş görenlerin örgütsel adanmışlıkları ya okula adanma ya da çalışma grubuna adanma şeklinde değişmektedir.

Okullarda örgüt başarısını yakalamak, kalite ve verimi merkeze alarak yeni uygulamaların gerçekleşmesini sağlamak büyük oranda öğretmenlerin okul ile ilgili tutumlarına bağlıdır. Okula duyulan örgütsel adanmışlık düzeyi, öğretmenlerin okula yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi, okul tarafından yürütülen işlere yaratıcı ve yenilikçi fikirlerle destek olması için oldukça önem arz etmektedir. Öğretmenler okuldaki her türlü iş ve işleyişin tutarlılığından ve herhangi bir şekilde kendisini incitebilecek bir durumla karşılaşmayacağından emin olmalıdır (Işık, 2009: 82).

İKİNCİ BÖLÜM

2. OKUL İKLİMİ

2.1. OKUL İKLİMİ KAVRAMI

Okullar bünyesinde bulunan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer yardımcı personel ile birlikte büyük bir organizma olarak kabul edilebilir. Okul iklimi anlayışının çıkış noktası, sosyal bilimler alanında araştırma yapanların 1950'lerdeki çalışma ortamları çeşitlilikleri üzerine yaptıkları çalışmalara dayanır (Rapti, 2013: 112). Okul iklimi; her bir üyesinin farklı beklentilere ve duygu durumlarına sahip olduğu örgütlerde var olan formal ve informal her çeşit etkileşimin, örgütü algılama biçimlerinin, örgüte dair inançların, değerlerin ve örgütün işleyişine ve ilerleyişine etki eden sosyal, fiziksel ve psikolojik atmosferin tamamını kapsar. Hoy ve Miskel (2012: 185) ise okul iklimini daha da özelleştirerek, nispeten katılımcıların deneyimlediği, onların davranışlarına etkisi olan, okul çevresinin, okulda mevcut olan ortak davranışa yönelik algılamalara dayalı niteliği şeklinde tanımlamaktadır.

Okul sisteminin kendine has farklı bir yapısı ve atmosferi vardır. Bununla birlikte okul; öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer tüm çalışanlar için diğer kurumlara göre oldukça özel bir konuma sahiptir (Sezgin ve Kılınç, 2011: 747). Devletin ve toplumun her dönemde okul örgütünden beklentisi oldukça yüksektir. Okulu bir ev olarak gören öğretmenler ve okul yöneticileri, mesleklerini farklı bir istek ve sabırla yapmaktadır. Çocuklara duyulan sevgi, gösterilen sabır ve verilen önem, okulun atmosferini bambaşka bir hale getirmektedir. Okulu önemli kılan ve başka örgütlerden ayıran özelliklerden en önemlisi budur.

Okul iklimi kavramı, okul yaşamında, insan ilişkilerini ve davranış boyutlarını vurguladığı için okul iklimiyle ilgili şu üç özellik ön plana çıkmaktadır: Okulun fiziksel özellikleri, okulun sosyal boyutu ve bir kültürleme merkezi olması. İklim kavramı özellikle sosyal boyutla ve kültürleme kısmıyla

ilişkilidir. Bunlardan hareketle okul iklimi okuldaki insanların okulla ilgili genel duygu ve düşüncelerini ifade eden bir kavramdır (Şişman, 2002 :25).

Sağlıklı bir okul iklimi; okul içerisinde güven, bağlılık, iş birliği, şeffaflık, uzmanlaşma ve onur gibi davranışların desteklenerek çalışanlar ve yöneticiler için uygun bir çalışma ortamı oluştuğunda söz konusu olur. Bundan hareketle okul ikliminin okulun verimliliğini artırmak için önemli bir araç olduğu söylenebilir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991: 22). Olumlu bir iklime sahip olan okul, her türlü uygulamanın, inancın, değerın veya normun okuldaki her insana saygıyı dikkate aldığı, insan merkezli bir kurumdur. Bu türdeki okullarda insanların ihtiyaçlarıyla birlikte okulun kendi içerisinde de bir değişim gerçekleşir. Bu sebeple hem örgüte olan adanmışlık hem de kararlara katılım bu okullarda yüksektir (Kaplan ve Geoffrey, 1990: 8). Bununla birlikte okul örgütünü diğer örgütlerden ayıran ve bir kişiliği de olan okul iklimi aynı zamanda okulda bulunan ilişki biçimlerini, grupları ve yönetimi etkileyen bir güce de sahiptir (Baykal, 2007: 27).

Yapılan araştırmalarda okul ikliminin okuldaki başarının yaklaşık üçte ikisini açıkladığı ortaya çıkmıştır. Bu sebeple insanlara değerli olduğu ve çevresindeki önemli değişiklikler üzerinde kontrol gücüne sahip olduğu hissini veren sağlıklı bir okul iklimi oluşturmamanın, okullarda yaşanan öğrenci başarısızlığının ve öğretmenlerde görülen tükenmişlik duygusunun ana sebebi olduğu iddia edilmektedir (Childers ve Fairman, 1986'dan aktaran: Kaplan ve Geoffrey, 1990: 8). Bu bakımdan, okul ikliminin insanların okulu değerlendirmek amacıyla kullandıkları bir ölçüt olduğu söylenebilir. İnsanlar okul iklimine bakarak herhangi bir okulun, çocuklarının eğitimi için uygun bir yer olup olmadığına karar verebilirler.

2.2. OKUL İKLİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Okul iklimini etkileyen faktörler araştırmacılar tarafından farklı şekillerde açıklanmaktadır. Bunlardan örgütsel amaçlar, örgütsel yapı, örgütün çevresi, kaynaklar ve iletişim faktörleri ele alınmıştır.

Örgütsel Amaçlar: Okul ikliminin oluşumundaki önemli faktörlerden biri de örgüt amaçlarının toplum için taşıdığı değerdir. Örgütte çalışanların örgüt amaçlarını benimseme, algılama ve kabullenmeleri okul iklimini etkilemektedir

(Bursalıoğlu, 2000: 24). Bununla birlikte örgütlerde amaç; elde edilen verimi arttırmak, harcanan emeği azaltmak, insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde kontrol etmek, örgüt içerisindeki bireyler arasında çıkabilecek çatışmaları azaltmak şeklinde sıralanabilir. Örgütlerde açık ve kapalı amaçlar bulunmaktadır. Açık amaçlar resmi ve geneldir. Kapalı amaçlar ise genellikle çok resmi olmayan ve bireysel nitelikteki amaçlardır (Uğurlu, 2010: 2).

Örgütsel Yapı: Okul iklimini etkileyen başka bir önemli faktör de örgütsel yapıdır. Örgütsel yapı temelde örgütün sahip olduğu ana ilişkileri ifade etmektedir. Bir başka deyişle örgütsel yapı kimin, nerede ve neler yaptığını ifade eden bir şemadır. Örgütün yapısını belirleyen faktörler somut ve fiziksel yanlarını, aynı zamanda da soyut değerlerini içine almaktadır. Bir bakıma örgütsel yapı, örgüt kültürü ve ikliminin somut bir şekle bürünmesidir. Örgütün barındırdığı organizasyon modeli, yapının şekillendirdiği iletişim ve ilişkinin örgüt iklimini etkilemesi kaçınılmazdır. Örgütsel yapı üyelerin davranışlarını etkileyen ve sınırlandıran bir faktördür (Dinler, 2008: 6). Rekabetin yoğun olduğu ortamlarda hızlı ve esnek davranabilenler başarıya ulaşacaktır. Bu başarıya ulaşabilmek için örgüt yapısının değişime açık olması gerekmektedir. Değişmez kalıpları barındıran, işlerin bürokratik yollarla yürütüldüğü hiyerarşiye dayalı örgütler küreselleşme yolundaki en büyük engellerdendir. Küreselleşmenin hâkim olduğu iş çevrelerindeki en kurumsallaşmış yapılar kendi kendini yönetebilen örgütlerdir. Bu tür yapılar içerisinde süreçte aktif olan esnek çalışma grupları mevcuttur. Gruptaki üyelerin sorumluluk bilinci gelişmiştir. Grup üyeleri işleri bütün yönleriyle ele alarak planlar, yönetir ve uygular. Grup içerisinde bir lider bulunur fakat süreçten ve sonuçtan tüm üyeler sorumlu olur (Özdemir, 2006: 71; Güzelcik, 1999: 53).

Örgütün Çevresi: Örgüt var olduğu ve yaşamını sürdürdüğü çevre ile sürekli bir etkileşim halindedir. Örgüt etrafında meydana gelebilecek gelişim ve değişimler, çevrenin örgütten beklentileri, çalışanları da aynı ölçüde etkilemektedir. Ancak bu etki karşısında çalışanların verdiği tepkiler farklılık gösterebilmektedir. Çalışanların gösterdiği tepkiler örgütsel amaçlar doğrultusunda yönlendirilirse çevreye uyum sağlanabilir. Bununla birlikte örgüt ile çevresi arasındaki bir uyumsuzluk örgüt ikliminin olumlu veya olumsuz yönde

değişimine sebep olabilmektedir (Aydın, 2000: 11). Çevredeki gelişmeler ve yenilikler, çevrenin beklentileri, bireylere benzer etkiler yapsa bile bunların karşısında bireylerin farklı tepkileri olabilir. Bu farklı tepkiler örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirilirse, örgüt içerisinde uyum sağlanır (Taymaz, 2002: 115).

Kaynaklar: Örgütün sahip olduğu kaynaklar, mal ve hizmetin üretiminde önemli bir yere sahiptir. Örgüt üretiminde gerekli olan insan gücü, alım gücü, teknolojik alt yapı ve ham madde gibi üretimdeki ihtiyaçların sağlanması, ortaya çıkan ürünün ve hizmetin niteliğini ve niceliğini büyük ölçüde etkilemektedir. Üretimde gerekli verimin sağlanması çalışanların örgüte olan güven duygusunun artmasını sağlamakta, buna bağlı olarak örgüt ikliminin olumlu yönde gelişmesine imkân sağlamaktadır (Taymaz, 1997: 10). Ekonominin gelişme kaydettiği ve örgütün başarı sağladığı zamanlarda yöneticiler daha huzurlu, cesaretli, girişimci ve risk almaya meyilli olurlar. Bunun tersi durumlarda ise bütçe sıkıntısı yaşanacağından yöneticiler tutumlu davranıp tutucu kararlar vermek zorunda kalabilirler. Böyle dönemlerde yeni programlar önerilmez ve yaratıcı girişimler desteklenmez (Özdemir, 2006: 15; Tınaz, 2006: 19).

İletişim: İletişim türleri de okul iklimini etkilemektedir. Sağlıklı bir okul iklimi için, örgütte açıklık ve güven olması, çalışanlar arasında birliktelik duygusunun gelişmesi gerekmektedir. Bütün bunlar aniden oluşmaz. Böyle bir yapının oluşması için yakın bir iletişim gerekmektedir. Kapalı iletişim şekli görülen örgütlerde güvensizlik ve şüphe duyguları öne çıkar. Böyle örgütlerde haberler üyeler arasında dedikodu şeklinde yayılmaktadır. Bu tip örgütlerde bir korku iklimi hâkimdir. İletişimdeki eksiklikler örgütteki verimliliği olumsuz etkiler. Sağlıklı bir okul iklimi için her birimde iyi bir iletişim şarttır. Örgüt çalışanları okul içinde dolaşmalı, birbirlerinin görmeli ve iletişim içinde olmalıdır. Toplantılar okul örgütlerinin haberleşme ve koordinasyonu açısından oldukça önemlidir. Bir örgütte işler kötüye gittiğinde bunun genellikle iletişimsizlikten kaynaklandığı gözlenmektedir (Özdemir, 2006: 11). Okullarda iletişim unsuru, “farklılıklara saygı”, “okul toplumu ve iş birliği” ve “moral” olmak üzere 3 başlıkta incelenebilir. Farklılıklara saygı, okuldaki tüm bireyler arasındaki olumlu ilişkileri, ortak hareket ederek karar vermeyi, farklı değerlere

saygıyı kapsar. Okul toplumu ve iş birliği, okuldaki tüm bireylerin toplumsal bilinç göstermesini, karşılıklı desteği, öğretmen ve aile iş birliğini kapsar. Moral, tüm çalışanların olumlu duygularını ve öğrencilerin öğrenmeye istekli oluşunu kapsar (Cohen, 2007: 183).

2.3. OKUL İKLİMİNİN BOYUTLARI

Tableman ve Herron (2004: 2), okul ikliminin akademik iklim, sosyal iklim, fiziksel iklim ve duygusal iklim boyutlarının olduğunu söylemişlerdir. Onlara göre genel olarak; akademik iklim öğrenme – öğretme ile ilgili süreçleri, sosyal iklim öğrenci, yönetici ve öğretmenler arasındaki etkileşimi, fiziksel iklim okula ait fiziksel varlıkları, duygusal iklim de okulda bulunan bireylerin okula karşı his ve tutumlarını ifade etmektedir. Bu dört boyut hem birbirlerini etkilemekte hem de birbirlerinden etkilenmektedir. Loukas (2007: 1), okul ikliminin fiziksel boyut, sosyal boyut ve akademik boyutları olduğunu söyleyerek bunları detaylandırmıştır.

Nir ve Hamieri (2014: 214) ise, öğretmenlerin pedagojik yeterliliği, okul müdürlerinin problem çözme kapasiteleri ve ilgili liderlik becerilerine atıfta bulunarak okul ikliminin boyutlarını açıklamışlardır. Litwin ve Stringer örgüt ikliminin boyutları ile bunların örgüt üyelerinde harekete geçirdiği güdülerini inceledikleri çalışmalarında örgüt iklimiyle ilgili sekiz boyut üzerinde durmuşlardır. Bu boyutlar: (1) Örgütün yapısı, (2) Örgütü benimseme durumu, (3) Örgüt içindeki çatışmalar, (4) Sorumluluk almada isteklilik, (5) İş yapmayla ilgili standartlar, (6) Örgütteki dayanışma ve arkadaşlık ilişkileri, (7) Ödüller ve cezalar, (8) Tehlikeleri göze alma durumudur (Balcı Bucak, 2002: 12).

Hoy ve Miskel (2010: 185) ise okul ikliminin öğretmen ve müdür davranışlarına odaklanan altı boyutlu bir modelini ifade etmişlerdir. Bu boyutlar:

Destekleyici Müdür Davranışı: Bu öğretmenler açısından temel düzeyde bir ilgiyi yansıtmaktadır. Müdür öğretmenlerin önerilerini dinleyerek bunları uygular. Övgülerini sıklıkla, samimi bir şekilde ve geçekçi bir ifadeyle dile getirir. Müdürün ifade ettiği eleştiriler yapıcı nitelik taşır. Karşılıklı anlayış hâkimdir. Müdür; öğretmenlere hem profesyonel hem de kişisel olarak yakınlığını gösterir. Bu nedenle öğretmenlerin temel olarak ilgi gösterdiği bir

boyuttur (Hoy ve Tarter, 1997: 26).

Emredici Müdür Davranışı: Emredici müdür davranışı gösteren müdürler katı ve sıkı bir gözetmen gibi hareket eder. Müdürler, öğretmenler ve okul ile ilgili her türlü detayı yakından takip ederler. Müdürler okulu otokratik bir yönetim anlayışı ile yönetmektedir. Emredici müdür davranışı boyutunda müdür, öğretmenlerin her hareketini izler ve otoritesini bir demir yumruk edasıyla öğretmenlere gösterir. Öğretmenleri, ders planlarını ve diğer iş ve işlemleri sürekli kontrol eder ve her zaman sıkı bir takipçidir (Hoy ve Tarter, 1997: 26).

Kısıtlayıcı Müdür Davranışı: Kısıtlayıcı davranışları gösteren müdürler ise öğretmenlere rutin görevler ve yoğun sorumluluklar yükleyerek (komisyon üyeliği, bürokratik işler vb.) öğretmenlerin iş yükünü arttırmalar. Bu görev ve sorumluluklar öğretmenleri yoracak ve öğretmenlerin işlerinin aksamasına sebep olacak seviyededir. Kısıtlayıcı müdür davranışı gösterilen öğretmenler, okuldaki bürokratik görevler gibi zaman kaybettiren işler ile yoğun bir meşguliyet içerisinde çalışır. Bu tarz rutin görevler, öğretmenlerin birincil görevi olan öğretme ile ilgili sorumluluklarını sekteye uğratacak kadar fazla olabilmektedir. Kısıtlayıcı müdür davranışı, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmaktan ziyade onları fazlasıyla uğraştırmaktadır (Hoy ve Tarter, 1997: 26).

İşbirlikçi Öğretmen Davranışı: Bu öğretmen davranışı açık ve profesyonel bir etkileşimi yansıtır. Öğretmenler meslektaşlarına karşı hoşgörü gösterir. Öğretmenler arasında destek ve kabul yüksek düzeydedir. Öğretmenler işlerinden aldıkları keyfi meslektaşlarına yansıtırlar. İş arkadaşları ile çalışmaktan keyif almanın yanında mensubu oldukları okul ile de gurur duyarlar. Okulda bulunmayı bir zorunluluk gibi görmezler. İşbirlikçi davranış boyutunda öğretmenler, birbirlerine her zaman yardım ederler. Meslektaşlarının mesleki yeterliklerine saygı duyarlar. Bütün eğitim öğretim faaliyetlerini gayretli bir şekilde ve keyifle sürdürürler (Hoy ve Tarter, 1997: 27).

Samimi Öğretmen Davranışı: Bir bakıma yakın ve samimi bir meslektaş ortamını ifade etmektedir. Öğretmenler eğlenmek amacıyla bir araya gelip düzenli bir şekilde sosyalleşirler, birbirlerinin ailelerini tanırırlar ve evlerine konuk olurlar. Samimi öğretmen davranışı boyutunda öğretmenler, birbirleri ile kuvvetli ve bağlayıcı sosyal ilişkiler geliştirirler. Öğretmenlerin birbirlerini yakından

tanıdıkları bu davranış boyutunda, öğretmenler sadece profesyonel ilişkilere sahip iş arkadaşları değil aynı zamanda sürekli beraber olan yakın birer arkadaşlardır. Bu nedenle birbirlerine kuvvetli bir sosyal destek sunarlar (Hoy ve Tarter, 1997: 27).

Umursamaz Öğretmen Davranışı: Karşılıklı anlayışın ve profesyonelliğin zayıf olduğu olumsuz ve eleştirel bir öğretmenler arası iklimi ifade eder. Öğretmenler yapılan toplantıların faydasız olduğunu düşünürler ve bu toplantılarda konuyu amacından uzaklaştırma eğilimi gösterirler. Meslektaşlar arasında grup baskısı ve birbirine karşı muhalefet söz konusudur. Umursamaz öğretmen davranışı boyutunun temel karakteristiği, mesleki etkinliklere odaklanma ve onları anlamlandırmadaki eksikliklerdir. Bu davranış tipinde öğretmenler, genellikle mensubu oldukları örgütü ve iş arkadaşlarını eleştirme eğilimi gösterirler ve ortak bir hedefe ulaşmak için çaba göstermezler. Sadece günü kurtarmaya çalışır ve zaman öldürürler (Hoy ve Tarter, 1997: 27).

2.4. OKUL İKLİMİNİN TÜRLERİ

Okullarda yaşanan okul iklimi tipleri, örgütsel yapıyı inceleyen bilim adamlarınca çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Halpin (1966: 174-181), örgütlerdeki iklim türlerini; açık iklim, bağımsız iklim, kontrollü iklim, samimi iklim, kapalı iklim ve babacan iklim olarak altı başlıkta incelemiştir.

Açık İklım: Açık okul iklimine sahip örgütler grup üyelerinin sosyal ihtiyaç ve gereksinimleri için memnuniyetini sağlayan ve amaçlarına doğru ilerleyen canlı ve enerjik bir organizasyon olarak açıklanmaktadır. Çalışan ve yöneticiler uyum içerisindeyler. Örgüt içerisinde çekişme ve münakaşanın en düşük seviyede olduğu görülmektedir. Çalışanlar arkadaşça olan ilişkilerinden memnun kalırlar ancak çok samimi olma ihtiyacı da hissetmemektedirler. Çalışanların iş tatmin düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Çakır, 2010: 15). Bu durum, çalışan ve yöneticilerin birlikte çalışmaktan ve aynı örgütte bulunmaktan gurur duydukları anlamına gelmektedir.

Bağımsız İklım: Bağımsız okul iklimi görülen örgütlerde çalışanların motivasyonları ve moralleri açık iklim tipine kıyasla daha düşük düzeydedir. Bu okul iklimi tipinde örgütteki bireylerin sosyal ihtiyaçları ve gereksinimleri ön

planda tutulur. Örgüt içerisinde farklı baskı gurupları bulunur fakat bu guruplar örgütün uyumlu çalışmasına engel olmaz. Yöneticiler ve çalışanların üzerinde gereksiz yere baskı oluşturmaz (Karcıoğlu, 2001: 1-2).

Samimi İklim: Örgüt yapısı içerisinde, yöneticiler ve çalışanlar arasında hiçbir şekilde mesafe yoktur. Örgüt üyeleri birbirlerini bir aile gibi görür. Kendilerini de bu ailenin bir ferdi olarak kabul ederler. Samimi iklim görülen okullarda yöneticilerin çalışanlar üzerindeki denetimi ve kontrolü düşük düzeydedir. Bununla birlikte işletmenin sosyal doyumu bir bütün halinde yüksektir (Arslan, 2004: 223). Samimi duyguların ön planda tutulması bu iklim çeşidini en açık biçimde ifade etmektedir. Burada esas olan yönetici-çalışan arasında kontrol ve denetimin değil sıcak bir içtenliğin yaşanmasıdır (Özdemir, 2006: 48).

Kontrollü İklim: Kontrollü iklim tipine sahip okullarda verilen etkinlikleri uygulamak örgütün en fazla önem verdiği durumdur. Öğretmenler okulda enerjilerinin çoğunu sürekli etkinliklere ayırmaktadır. Çalışma sürecinde genellikle bireysel faaliyetler yapılır. Bu durum da sosyal bir yalnızlığı beraberinde getirmektedir. Örgüt üyeleri daha önceden belirlenen kuralların dışına çıkamazlar. Öğretmenler sürekli etkinliklerle uğraştıkları için birbirlerinin sorunlarıyla ilgilenemezler, sosyalleşme düzeyi zayıftır. Öğretmenlerin moral seviyesi birbirleriyle sıkı ilişkiler kuramaması sebebiyle düşüktür (Erdoğan, 2012: 30).

Kapalı İklim: Bu iklim türünün görüldüğü okullarda örgüt içerisinde yöneticinin emreden özelliği açıkça hissedilir. Çalışanların işleri ile ilgili fikirlerini ifade etmeleri söz konusu bile olamaz. Emirlerin kesin bir şekilde uygulanmasının beklendiği bu iklim türünde bireylerin sıklıkla örgüt değişikliğine gittiği görülebilir (Cıranoglu, 2011: 14). Örgüt içerisinde hoşgörü, moral ve samimiyet çok düşük düzeydedir. Örgütte çalışanların verilen talimatları yerine getirmekle yükümlü robotlara dönüşmesine neden olan bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Anlayışsızlık ve katı kuralcılık sebebiyle çalışanlar görevlerini isteksiz bir şekilde yerine getirmeye çalışırlar. Çalışanlar birlikte çalışmaya isteksizdirler. Bundan dolayı grup başarısının yok denecek düzeyde olduğu ve bunun da verimi düşürdüğü görülmektedir. Kapalı iklim görülen okulların faaliyette bulunan alandaki kalıcılığı uzun vadeli olamayacaktır

(Zeybek, 2010: 25).

Babacan İklim: Bu iklimin görüldüğü okullarda yönetici, çalışanların sosyal ihtiyaçlarını karşılayan ve aynı zamanda onları kontrol etmek isteyen bir konumdadır. Fakat bunda pek başarılı olamaz. Babacan iklim kapalı iklime kısmen benzeyen bir okul iklimi türüdür (John & Taylor, 1999: 25-57). Yönetici örgüt üyelerinin liderlik davranışlarını engellerken kendi liderlik davranışlarını ön plana çıkarır. Çalışanların liderlik becerileri onu etkilemez. Bu iklim türünde yapılan işin kalitesine gereken önem verilmez, çalışanlar arasında moral ve motivasyon seviyesi oldukça düşüktür. Yöneticiler yaptıkları ile çalışanlarına iyi bir örnek olamadıkları için onları görevleri konusunda güdüleyemezler (Emeksiz, 2003: 47).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YAŞAM DOYUMU

3.1.YAŞAM DOYUMU KAVRAMI

Yaşam doyumu bireyin kendi yaşantısının kavramsal bir değerlendirmesi veya bununla ilgili yargısıdır. Bu yönden ele alındığında yaşam doyumu bir tutum olarak kabul edilebilir. Bunun yanında yaşam doyumu bireyin hayatındaki hoşlandığı veya hoşlanmadığı yönlerin kısa bir değerlendirmesidir. Yaşam doyumunun bir yaşam kalitesi göstergesi olduğu ortadadır. Yaşam doyumu insanların fiziksel ve zihinsel özellikleriyle nasıl bir gelişim gösterdiğini ifade etmektedir. Bununla ilgili elde edilen veriler bireyin yaşam kalitesinin ölçülmesinde, sosyal gelişiminin izlenmesinde, yapılan değerlendirmeler sonucunda onun için sağlıklı ve iyi bir yaşam için gereken şartların belirlenmesinde kullanılabilir (Heller, Watson & Hies, 2014: 576-600).

Yaşam doyumunun bireyler açısından öneminin ruh ve beden sağlıklarıyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bireylerin yaşamını kaliteli bir şekilde sürdürmesi, aile yapısının sağlıklı işlemesi ve bunun sonucunda mutlu bireylerin yetişmesi açısından yaşam doyumu çok büyük bir öneme sahiptir. Bireylerin kendilerine, ailelerine ve sosyal çevrelerine zaman ayırabilmeleri için bireysel olarak ve ruhsal sağlık açısından oldukça iyi durumda olmaları önem arz etmektedir (Keser, 2003: 186). Bireyin kendi yaşamından duyduğu memnuniyet, yaşam kalitesinin bir göstergesi olarak görülürken bu aynı zamanda öznel iyi oluşun ayrılmaz bir parçasını oluşturur. Yaşam kalitesi terimiyle ilgili bazı ifadelerde, doyuma vurgu yapılır. Bu düşünceye göre, bir bireyin sürdürdüğü yaşamla doyum elde etmesi kaliteli bir yaşamı olduğunun göstergesidir. Birey yaşamında daha önce belirlediği amaçlara ulaşmayı başarırsa, memnun olur (Pašková & Valihorová, 2010: 157- 172).

Yaşam doyumunu algılayabilmek için yaşamı tanımlamak gerekmektedir.

Yaşam bireyin işinde ve iş dışında geçirdiği zamanın bir bütünüdür. Birey açısından iş, günün belli bir süresinde emek sarf ettiği ve belli bir maaş karşılığı kendisinden istenilen şeyleri yaptığı ortamdır. İş dışındaki zaman da boş zaman ve diğer iş dışı zaman olarak sınıflandırılabilir. Boş zaman bireyin sadece kendisiyle ilgili olan ve ilgi duyduğu şeyleri yapmak amacıyla ayırdığı zamandır. Birey iş dışındaki zamanının tümünü genellikle boş zaman olarak geçirmez. Yakın çevresindeki insanlar için birtakım şeyler yapmak durumunda kalır. Diğer iş dışı zaman da evlilik ve topluma uyum için kullanılan zaman olarak ifade edilebilir. Burada yaşam doyumu, kişinin iş, boş zaman ve diğer iş dışı zaman olarak ifade edilen yaşamın tamamına gösterdiği duygusal refleks veya tavidir (Dikmen, 1995: 117-118).

Bireyler için yaşam doyumunun arz ettiği önem araştırmalarla kanıtlanmış, yüksek yaşam doyumuna sahip toplum üyelerinin daha olumlu düşünceler taşıdığı, ruhsal ve bedensel sağlık açısından daha iyi durumda olduğu, toplum içerisinde daha saygın kabul edildiği ifade edilmiştir. Yapılan bu araştırmalar göstermektedir ki yaşam dengesinin birey açısından önemi çok fazladır. Birey, aile ve toplumun mutlu olması için ve işletmelerdeki durumun iyileştirilebilmesi için bireyin iş doyumuna önem verilerek huzur ve mutluluk seviyesinin yükseltileceği bilinmektedir. Yüksek yaşam doyumuna sahip toplumun yaşam standartlarının da yükseleceği aşıkardır (Keser, 2003: 186). Bununla birlikte araştırmalar, yaşam doyum kavramının, bireysel, kültürel ve sosyal faktörlere bağlı bir şekilde değişim gösterdiğini ifade etmektedir. Bu sebeple, yaşam doyum ile ilgili çalışmalarda yaşam doyum üzerinde etki gösteren çok fazla sayıda değişken olduğu belirlenmiştir (Dikmen, 1995: 118).

Son yıllarda yaşam doyum ve ilgili konulara dikkat çekildiği görülmektedir. Yaşam doyum genel olarak üç alanda gruplanmıştır: Birinci alanda; yaşam doyumunun tanımı iyi oluş, erdem, ahlak, kutsal değerler gibi dış bir ölçüt baz alınarak yapılmıştır. İkinci alanda ise; insanların yaşamlarına öznel olarak olumlu yönden değer biçmelerine neden olan etkenler nelerdir sorusu üzerinde durulmuş, yaşamlarına yönelik yargılarına etki eden bu etkenler incelenmiştir. Marcus Aurelius'un, "kendini mutlu görmeyen hiçbir insan mutlu değildir " sözü bu görüşü doğrulamaktadır. Üçüncü alanda da mutluluk, günlük

yaşam içindeki olaylara bağlanarak açıklanmıştır. Buna göre mutluluk günlük olaylar içindeki olumlu duygunun olumsuz duygudan fazla veya olumsuz duyguya baskın olması şeklinde ifade edilir (Özer ve Karabulut, 2003: 73).

3.2.YAŞAM DOYUMU KURAMLARI

Yaşam doyumu kavramının gelişimiyle ilgili tarihsel süreçte belli kuramsal yaklaşımlar bulunmaktadır. Yapılan teorik gelişmelerin çoğu yakın geçmişte olmasının yanı sıra bu kuramsal yaklaşımlar sınırlı kalmıştır. Ortaya koyulan kuram ve araştırmalar arasında daha yakın bir bağlantıya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Yaşam doyumuyla ilgili belli başlı kuramlar aşağıda açıklanmıştır:

Ereksel Kuram: Wilson'un 1960 yılında geliştirdiği kurama göre, gereksinimlerin karşılanması mutluluğa, karşılanmamasının mutsuzluğa sebep olduğu varsayılmaktadır (Acar, 2011: 15). Felsefecilerin çoğu ereksel kuramlarla ilgili problemlere ilgi göstermiştir. Örnek olarak mutluluk bireyin isteklerinin karşılanmasıyla mı yoksa isteklerinin üstünün kapatılmasıyla mı ele alınmıştır? Hedonistler isteklerin karşılanmasının mutlu olmayı ortaya çıkardığını ileri sürerken, estetikler isteklerden arınık olmayı mutluluğun merkezi olarak kabul etmişlerdir. Alternatif ereksel kuramlar ise öğrenilen yaşanmışlıkların sonucunda ortaya çıkan isteklerin karşılanmasına önem vermişlerdir. Birey bunları fark edebilir veya etmeyebilir (Şahin, 2010: 101).

Ereksel yaklaşımlar doğrultusunda, birçok şey öznel iyi olmayı engelleyici yönde etki yaratmaktadır. İlk olarak bireyler bir an önce mutluluk sağlayacak amaçları isteyebilirler ancak istenilen amaçların uzun vadedeki sonuçları, kişinin diğer amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyebileceği için mutluluğu azaltabilir. İkinci olarak amaç ve istekler birbiriyle çatışabilmektedir. Bundan dolayı tam doyuma ulaşmak mümkün olmayabilir. Çünkü böyle bir durumda isteklerin ya da gereksinimlerin, tanımlanması ve bütünleşmesi zordur. Üçüncü olarak da bireyler istekleri ya da amaçları olmadığı için mutlu olmayabilirler. Sonuçta bireyler kötü koşullardan, birtakım becerileri kazanamamış olmaktan veya gerçek olmayan amaçlar belirlemiş olmaktan dolayı hedeflerine ulaşamayabilirler (Diener, 1984: 542-575).

Etkinlik Kuramı: Etkinlik kuramına göre, birey etkinlik içerisinde bulunduğunda bu durum mutluluk açısından çok önemlidir ve birey etkinlikte bulundukça mutlu olacaktır. Örnek olarak bireyin bir spor dalıyla ilgilenmesinin bireye bir müsabakada galip gelmesinden daha fazla mutluluk vereceği ifade edilmektedir. Etkinlik kuramını geliştiren ve en güçlü savunucularından biri olan Aristo, bireyin gerçekleştirdiği etkinliğin zihinsel açıdan onu rahatlatarak mutlu olmasını sağladığını ifade etmektedir. Bununla birlikte Aristo, kaliteli bir etkinliğin başarılmasıyla, bireyin hayatının anlamlı hale gelerek bu durumun da ona mutluluk vereceğini belirtmiştir. Yaşam doyumu ve etkinlik arasındaki ilişkiyi en etkili anlatanın akış formülasyonu olduğu söylenmektedir. Akış formülasyonuna göre gerçekleştirilen etkinlik için bireyin sahip olduğu beceriler yeterli düzeyde ise karşısındaki engelleri aşmak bireye haz verir. Gerçekleştirilen etkinlik basit olduğunda birey açısından sıkıcı olmakta, bireye zor geldiğinde de onda endişeye yol açmaktadır. Bireyin yaptığı etkinliğin beceri ve zorluk düzeyi eşitse, birey bu etkinliği gerçekleştirmekten keyif alarak mutlu olmaktadır. Etkinlik kuramcılarının bireyin etkinlik vasıtasıyla sergilediği davranışlar sonucunda mutluluğa ulaştığını ifade etmektedir (Yetim, 2001: 257).

Tabandan Tavana-Tavandan Tabana Kuramı: Tavandan tabana kuramına göre, mutluluk bireylerin genel özelliklerinden biri olup, bireyler basit olaylar karşısında bile kişiliklerinden bir parça olan mutluluk olgusu ile bu olaylara tepkide bulunmaktadır. Bu kurama göre felsefecilerin ortak görüşe sahip oldukları husus, bireylerin sahip olduğu tutumların mutlu olmak için en önemli faktör olduğudur. Demokritos'a göre bireyin mutlu olması için iyi bir şansa sahip olması veya dışsal etkenler değil, aklını ve mantığını kullanması etkili olmaktadır. Ayrıca bireyin sahip olduklarından çok, sahip olduklarına karşı gösterdiği davranışlarının daha büyük bir önem arz ettiğini ifade etmektedir (Yetim, 2001: 257).

Tabandan tavana yaklaşımına göre, birey hayatındaki mutluluğu değerlendirirken kendisi için mutlu olduğu ve olmadığı zamanların değerlendirmesini yapmaktır. Bu yaklaşımdan hareket edildiğinde, mutlu bir hayat mutlu zamanların bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Tavandan tabana yaklaşımına göre ise, insanlarda olumluyu görmek için potansiyel bir güç

bulunmaktadır. İnsan, kişiliğine ait bütün özellikleri dikkate alır ve buna göre olaylara yaklaşır. Örneğin, olaylara pozitif bir bakış açısı ile bakabilen bireyin dayanma gücünün yüksek olduğu görülmektedir (Çevik ve Korkmaz, 2014: 131).

Bağ Kuramı: Yaşam doyumu kuramlarından bir diğeri de bağ kuramıdır. Bağ modelleri adı altındaki kuramlar genellikle bellek, koşullanma ya da bilişsel ilkeler üzerine kurulmuştur. Kişinin kendisiyle ilgili durumları bunlara anlam yükleyerek değerlendirmesi bilişsel yaklaşımların önermelerinden bir diğeridir. Buna göre sahip olunan iyi deneyimler, iç bilişsel ögelere bağlanmışsa kişi mutluluğa erişecektir. Bir başka deyişle kişinin tecrübe ettiği bu iyi durumu kendisine, kişiliğine, gelişim sürecine yüklediği oranda yaşam doyumu artış gösterecektir. Hayat tecrübesi içerisinde bu yüklemelerin gerçekleşip gerçekleşmemesinin, erişilen mutluluk düzeyi üzerinde etkili olabileceği vurgulanmıştır. Kişinin kendisine dönük olumlamalarının yaşam doyumu ile güçlü bir ilişkisi olduğuna dikkat çekilmiştir (Yetim, 2001: 258).

Konuyla ilişkili bir başka yaklaşım ise klasik koşullanmaya dayandırılmaktadır. Bu doğrultuda yapılan araştırmalar duygulara dayandırılan koşullanmaların sönmeye karşı daha dirençli olduğunu göstermiştir. Kişi duygusal yaşantılara sahip olabilmekte ve günlük hayattaki birçok uyaran arasında bağ kurabilmektedir (Acar, 2011: 15).

Yargı Kuramı: Yargı kuramına göre bireyin kullandığı ölçütler önemli görülmektedir. Birey kendisini, karşılaştırma yaptığı diğer bireylerden daha iyi hissederse doyuma ulaşır. Ancak karşılarındaki bireylerin kendinden iyi olduğunu hissederse doyum düzeyi düşer. Diğerlerinin kendisine göre daha olumsuz şartların etkisinde yaşadığını düşünen bireylerin yaşam doyumları fazla olmaktadır. Bireyler maddi doyuma da ancak yine diğer insanlarla birtakım karşılaştırmalar yaparak ulaşabilirler. Böylelikle bireyin yaşam şartlarıyla bu şartların birey tarafından değerlendirilmesi arasındaki fark önem arz etmektedir (Stein ve Heimberg, 2004'ten aktaran: Akyol, 2013: 35). Doyum dikkate alındığında bireyin yaptığı bu tür değerlendirmeler bilinçli bir şekilde ifade edilebilir. Ancak duygu durumunda ölçütlerle karşılaştırma olayı isteyerek veya istemsiz yapılmaktadır. Yargı kuramları hangi tür olayların olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlemenin yanında; bu olayların açığa çıkaracağı duygunun düzeyini

de öngörmektedir (Şahin, 2010: 104).

3.3.YAŞAM DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bu çalışmada yaşam doyumuna etki eden faktörler bireysel ve demografik faktörler, iş ile ilgili faktörler, çevresel ve toplumsal faktörler olma üzere üç ana kategori altında açıklanmaya çalışılmıştır.

Yaşam Doyumuna Etki Eden Bireysel ve Demografik Faktörler:

Bu faktör grubu bireylerin olay veya durumlara karşı olumlu veya olumsuz yaklaşım özelliklerini, işe yönelik değerlerini ve işten beklentilerini içermektedir. Bireylerin kişiliğini oluşturan özellikler yaşam doyumu algılarına da etkide bulunacaktır. Yine bireyin yetişmesini sağlayan ortam, edindiği ya da edinemediği kültür gibi bazı özellikleri yaşam doyumuna yönelik algısı üzerinde farklı etkiler oluşturacaktır (Baştemur, 2006: 74). Bireyin yaşam doyumunu etkileyen bireysel ve demografik faktörleri, yaş, cinsiyet, gelir durumu, eğitim düzeyi olarak incelemek mümkündür.

Yaşa ilişkin yaşam doyumu araştırmalarında genellikle gençlerin yaşam doyumuna daha fazla ulaştığı ifade edilmektedir. Bazı araştırmacılara göre yaşam doyumunun yaşla birlikte arttığı savunulmaktadır. Gençlerin yaşam doyumlarının fazla olduğunu savunan araştırmalarda gençlik enerjisinin ve beklentilerin yüksek olmasının etkili olduğu ifade edilmektedir (Dockery, 2004: 1-31).

Cinsiyet üzerine yapılan araştırmalarda kadınların erkeklere nazaran daha fazla olumsuz duygu bildirmelerine karşın, yaşamlarından daha çok zevk aldıkları görülmüştür. Yapılan araştırmalar yaşam doyumu kavramı üzerinde cinsiyet faktörünün etkisinin oldukça az olduğunu ifade etmektedir. Cinsiyetler arasında meydana gelen farklılaşma yaşam doyumu açısından oldukça azdır (Yetim, 1991: 7).

Yaşam doyumu ile en fazla ilişkilendirilen unsur gelir düzeyidir ve genellikle aralarında olumlu bir ilişki olduğu ileri sürülmektedir. Bireyin geliri yüksek ise yaşam doyumu düzeyinin de yüksek olduğu yönünde yerleşmiş bir kanaat vardır (Şekeroğlu, 2013: 59). Bununla birlikte gelirin iyi olma üzerinde oluşturduğu etki sadece temel ihtiyaçları karşılamada katkı sunduğu sürece güçlü olmaktadır. Zengin olma halinde gelirin yaşam doyumu üzerindeki etkisi azal-

maktadır. Az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde, milli gelirin yaşam doyumuna etkisinin daha fazla olması bu durumun kanıtı niteliğindedir. Gelir düzeyinin yüksek olması insanları belli bir dereceye kadar mutlu etmektedir. Ancak zengin olmak mutluluğun tek kaynağı değildir (Batan 2016: 44).

Eğitim durumu faktörünün yaşam doyumuna etkide bulunduğunu belirten çeşitli araştırmalar alan yazında yer almaktadır. Bununla birlikte eğitim durumunun gelir durumu ve statü ile birleşmesinin yaşam doyumuna etki ettiğini belirten araştırmalar da bulunmaktadır. Statü yaşam doyumunu artırıcı bir etki oluştururken, yüksek eğitime sahip kişiler yüksek beklentiler içerisinde olmaktadır. Bu kişilerin yüksek beklentileri nedeniyle mutsuzluk yaşamaları halinde yaşam doyumu seviyeleri düşebilmektedir (Keser, 2003: 199).

Yaşam Doyumuna Etki Eden İş ile İlgili Faktörler:

İnsanların büyük bir kısmı günlük yaşamlarının kayda değer bir süresini iş yerinde geçirmektedir. Bu yönüyle iş doyumu üzerinde etkisi olan çalışma ortamı, iş yükü, maaş, işin güvenliği, işin rutinleşme derecesi, ödüllendirme gibi iş ile ilgili faktörlerin bireylerin yaşam doyumunda da etkili olduğu ifade edilmektedir (Tutucu, 2018: 102). Yüksek düzeyde bir yaşam doyumunun sağlanabilmesinde öncelikle iş ve yaşam dengesinin sağlanabilmesi önem arz etmektedir. Bireylerin işleri ile evleri arasında sağlıklı bir denge oluşturabilmeleri halinde, yüksek bir çalışma performansı ortaya çıkmaktadır. Bu sayede çalışan bireyler işyerinde daha uzun süreyle kendisine yer edinebilmekte, şirketler bünyelerinde daha kaliteli personeller bulundurabilmektedir. Bununla birlikte işyerinde daha az hastalık izni kullanılmakta ve işe devamsızlık durumu azalmakta, çalışan bireyler daha yüksek moralli ve adanmışlık seviyesinde olmaktadır. İş ve yaşam dengesinin sağlanmasıyla oluşan yaşam doyumu sayesinde bireyler daha aktif, hadiselerle karşı daha net yaklaşan, daha üretken ve yüksek motivasyon sahibi olmaktadır (Morgenstern, 2006: 28-32).

Yaşam Doyumuna Etki Eden Çevresel ve Toplumsal Faktörler:

Çevresel faktörler bireyin yaşam doyumunu etkileyen önemli unsurlardandır. Bireyin çalıştığı kurumun dışında farklı kurumlarda da iş bulabilme şansı, bireyin özgüvenini güçlendireceğinden yaşam doyumunu yükseltici yönde etki göstermektedir. Bununla birlikte bireyin birtakım sendikal

haklara sahip olması, çalıştığı kurumda kendini ifade edebilme düzeyi, işteki doyumunu bundan hareketle de yaşam doyumunu arttırmaktadır. İş görenlerin özellikle çalışma ortamlarında birtakım haklarının olması, işin ekonomik getirisi, işten ayrılması halinde iş bulma olanakları, bireye güven vereceğinden bu haklara sahip olan bireyler daha mutlu bir yaşama sahip olmaktadır (Özdevecioğlu, 2004: 214).

Toplumsal faaliyetlere katılma, bireyin ailesinin yaşam tarzı, aileyle olan uzaklık, akraba varlığı, bireyin üstlendiği sorumluluk ve ilişki durumu yaşam doyumuna etkisi bulunan toplumsal faktörlerdir. İfade edilen toplumsal faktörler yönünden iyi bir durumda olan bireylerin yaşam doyumunu yüksek olmaktadır. Bu yönde sıkıntıları bulunan bireylerin yaşam doyumunun daha düşük bir düzeyde olduğu yapılan çalışmalarda ifade edilmektedir (Özdevecioğlu, 2003: 697).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel adanmışlık, okul iklimi ve yaşam doyumuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çeşitli güncel araştırmalara yer verilmiştir.

4.1. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIKLARLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Örgütsel adanmışlıkla ilgili yurt içinde yapılan güncel araştırmalar ele alındığında Uzun (2011: 1-68), araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmacı örneklem olarak 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Uşak il merkezinde bulunan 40 ilköğretim okulunda çalışan toplam 290 öğretmenle araştırmayı yürütmüştür. Araştırmaya göre öğretmenlerin yaşı ve okuldaki çalışma süresi arttıkça adanmışlık düzeylerinin de artış gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin göstermiş olduğu liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adanmışlıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönde ve yüksek ilişkinin bulunduğu; ayrıca örgütsel güven algısı yüksek olan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının da yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kutlay (2012: 1-128), araştırma görevlilerinin örgütsel adanmışlık ve öz-yeterliliklerinin örgütsel sessizlikleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma örneklemini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Bölgesi'ndeki üniversitelerde görevli toplam 291 araştırma görevlisi olarak belirlemiştir. Araştırma sonucunda ise; araştırmaya katılan görevlilerin adanmışlıklarının yaş ve eğitim düzeyine göre farklılaşmadığına, medeni durum ve kıdem değişkenine göre farklılaştığına, örgütsel adanmışlık ve öz-yeterliliklerinin örgütsel sessizlikleri üzerinde istatistiksel yönden anlamlı etkisinin olduğuna ulaşılmıştır.

Demirhan ve Karaman (2015: 245-266), çalışmalarında akademisyenlerin

adalet ve etik algılarının örgütsel adanmışlık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 akademik yılı güz yarıyılında Uşak Üniversitesi'nde çalışan 181 akademik personelden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ise, akademisyenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ise “yüksek” seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, adalet algısını oluşturan dağıtım adaleti boyutu ve etik algısının akademik personelin örgütsel adanmışlığı üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde etki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aytekin (2016: 1-109), araştırmasında lider-üye etkileşiminin örgütsel adanmışlık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezindeki özel okulda çalışan toplam 370 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya göre lider-üye etkileşiminin ve tüm alt boyutlarının aynı şekilde örgütsel adanmışlık ve tüm alt boyutlarının “yüksek” seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, lider-üye etkileşimi ile örgütsel adanmışlık arasında istatistiksel yönden anlamlı ve pozitif yönde ilişki olduğuna ulaşılmıştır.

Bahadır ve Certel (2016: 135-146) öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ile örgütsel adanmışlıklarının cinsiyet ve hizmet süresi değişkenlerine göre incelendiği ve aradaki ilişkinin belirlendiği araştırmayı yapmıştır. Çalışma grubu Kayseri il merkezindeki ortaokullarda çalışan 209 beden eğitimi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, örgütsel sessizlik ve adanmışlık ile cinsiyet ve hizmet süresi değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Örgütsel sessizlik ile bilişsel adanmışlık arasında ise negatif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Altunay (2017: 37-66), ilköğretim okulundaki öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklemini İzmir ilindeki MEB'e bağlı resmi ilköğretim okulundaki 805 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının yüksek düzeyde olduğu; cinsiyete göre kadınlar lehine, kıdeme göre 21 yıl ve daha üzerindeki lehine, çalışma süresi açısından 16 yıl ve üstü süreye sahip olanlar lehine, branş ve mezun olunan okul açısından sınıf/okulöncesi öğretmenler lehine örgütsel adanmışlıklarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği ve örgütsel güven ile arasındaki ilişkinin pozitif yönde

ve orta düzeyde olduğuna ulaşılmıştır.

Örgütsel adanmışlıkla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar ele alındığında Allen ve Meyer (1990: 1-18), tarafından yapılan bir araştırmada işe yeni başlayan çalışanların adanmışlık ve rol oryantasyonu arasındaki ilişkileri boylamsal bir analizle incelenmiştir. Araştırmanın verileri, meslek programlarından üst üste mezun olan iki ayrı öğrenci grubundan toplanmıştır. Eğitim yılı sonunda, mezunlar bir işe girmiş ve araştırmanın ilk ölçek formu altı ay sonra uygulanmıştır. Aynı çalışma grubuna bir yıl sonra ikinci kez ölçek formları uygulanmış ve araştırma sonucunda, işe yeni başlayan çalışanların örgütsel sosyalleşme deneyimlerinin ilk altı ayda işlerindeki rol değişikliklerine dayalı olarak negatif yönde; altı aydan sonra ise, örgütsel adanmışlığa dayalı olarak pozitif yönde değiştiği belirlenmiştir. Rol değişikliği ve adanmışlık arasındaki ilişkinin ise, altıncı ayda negatif yönde olduğu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, örgütlerde işe yeni başlayan üyelerin sosyalleşme deneyimlerinin örgütsel adanmışlık ve rol oryantasyonu kapsamında geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur.

Testa (2001: 226-236), ABD’ de hizmet sektöründe faaliyet gösteren bazı şirket personelleri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, iş tatmini ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ise, iş tatmini ile örgütsel adanmışlık arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci öğrenmelerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını etkileyen faktörleri inceleyen

Dannetta (2002: 144-171), araştırmasında 15 öğretmen ile görüşme yöntemi ile veriler toplamıştır. Araştırma sonucunda kişisel, örgütsel ve öğrenci yeterliliği olmak üzere üç ana değişkenin etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci öğrenmesini izleme, aitlik duygusu, karara katılma, iş birliği, mesleki yetiştirme olanakları, iş yükü, ödüller, geribildirim, sınıfta özerklik, öğrenci yeterliliği, lider yeterlilikleri, örgütsel amaçlar, okulun büyüklüğü, öğrencilerin akademik geçmişi, öğrencilerin öğrenme düzeyi öğretmenlerin adanmışlığını etkileyen faktörler olarak tespit edilmiştir.

Valentine, Godkin ve Lucero (2002: 349-360), etik çalışma ortamı, örgütsel adanmışlık ve çalışan-örgüt uyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma-

ya göre etik değerlerin önemsendiği bir çalışma ortamı örgütsel adanmışlığı ve iş gören-örgüt uyummasını olumlu yönde etkilemektedir ve iş görenlerin örgütle uyummayan etik değerleri benimsemeleri, örgüt içinde çatışmaya ve strese neden olabilmektedir.

Nguni, Sleegers ve Denessen (2006: 145-177), tarafından yürütölen bir çalışmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde dönüşümsel ve işlemsel liderliğin etkisi incelenmiştir. Araştırmada örneklem olarak Tanzanya’da bulunan ilkokul öğretmenleri belirlenmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda ise, öğretmenlerin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde yöneticilerinin uygulamış oldukları dönüşümcü liderliğin istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönde ve yüksek etkisinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin iş tatmininin, yöneticilerin uyguladıkları dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde aracılık etkisi gösterdiği belirlenmiştir.

Sutherland (2010: 1-34) “Etik Liderlik ve Örgütsel Adanmışlığın İncelenmesi/An Examination of Ethical Leadership and Organizational Commitment” adlı çalışması ile etik liderlik davranışı ve örgütsel adanmışlığın üç boyutu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında etik liderlik ile örgütsel adanmışlığın duygusal adanmışlık ve normatif adanmışlık boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğu görölmektedir. Bir başka deyişle bu araştırmanın bulgularına göre etik liderlik iş görenlerin duygusal ve normatif adanmışlıklarını etkilemektedir. Algılanan etik liderlik davranışı ne kadar yüksekse iş görenlerin de duygusal adanmışlığı ve normatif adanmışlığı o kadar yüksek olacaktır.

Rusu (2013: 192-197), Romanya’da 1500 öğretim görevlisinin Allen ve Meyer (1991) tarafından öne sürölen örgütsel adanmışlığın bileşenlerinden hangilerini ne ölçüde gösterdiklerini ölçmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler örgütlerine karşı yüksek duygusal adanmışlık sergilemektedirler. Bu sonuç göstermektedir ki öğretmenler arasında örgütlerinin amaçlarını güçlü bir şekilde benimseme ve hedefleriyle özdeşleşme oranı oldukça yüksektir.

Ortaya çıkan bu gerçeğin en önemli sonucu örgütsel değişim sürecinde yöneticilerin eğitsel ve yönetsel prosedürleri öğretmenlere tepeden aşağıya doğru (top-down) uygulayamayacakları ve öğretmenlerin desteğine ve girişimde bulunmalarına da ihtiyaç duyacaklarıdır.

4.2 OKUL İKLİMİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Okul iklimiyle ilgili yurt içinde yapılan güncel araştırmalar ele alındığında Korkmaz (2011: 117-139), yaptığı araştırmada, örgütsel iklim ve sağlığın örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Ankara ili merkezindeki ilçelerde görev yapan 657 öğretmen araştırmannın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuca göre örgütsel iklimle ilgili boyutlardan müdürün destekleyici davranışı ve mesleki öğretmen davranışı öğretmenlerin örgütsel bağlılığını yordamaktadır.

Bektaş ve Nalçacı (2013: 1-13), araştırmalarında ilköğretimdeki öğrencilerin okul iklimi algıları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Erzurum ilinde 8. sınıfta öğrenim gören 598 öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencilerin başarı durumlarının tespitinde Seviye Belirleme Sınavı (SBS) puanlarına bakılmıştır. Yapılan analizler öğrencilerin okul iklimi algıları ile akademik başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamadığını göstermiştir.

Yılmaz ve Altinkurt (2013: 1-11), Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen Örgütsel İklim Ölçeği'ni Türkçeye uyarladıkları çalışmayı yapmıştır. Yapılan AFA sonuçlarına göre ölçeğin 39 maddeden ve 6 boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Bu çalışmada Yılmaz ve Altinkurt'un (2013) Türkçeye uyarladıkları Örgütsel İklim Ölçeği kullanılmıştır.

Yılmaz, Altinkurt ve Kesim (2014: 277-288), araştırmalarında okul iklimi ile öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 385 öğretmenden toplanan verilerle yürütülmüştür. Çalışma sonucunda okul ikliminin işkoliklik eğilimleri gösteren öğretmenlerin davranışlarını diğerlerinden daha az etkilediği belirlenmiştir. Bununla birlikte destekleyici müdür davranışı istekli işkolik öğretmenlerin işe katılımlarını desteklemektedir. Kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı ise işkolik öğretmenlerin işle ilgili

tutumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Bayrak, Altinkurt ve Yılmaz (2014: 81-91), araştırmalarında okul müdürlerinin kullandığı güç kaynakları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Kütahya'daki ilkokul ve ortaokullarda çalışan 332 öğretmene yönelik yapılmıştır. Araştırmada varılan sonuçlara göre okul müdürleri genellikle kısıtlayıcı davranışlar sergilemekte, öğretmenler ise genellikle işbirlikçi davranışlar sergilemektedir. Bununla birlikte ödül ve karizma gücü ile destekleyici müdür davranışları arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Varlı (2015: 1-119), hazırladığı yüksek lisans tezinde ilkokul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Sakarya ilinde görev yapan 442 sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarında açık bir iklimin var olduğuna ulaşılmıştır. Hesaplanan korelasyon analizine göre, demokratik liderlik ile okul ikliminin alt boyutlarından destekleyicilik arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında otokratik liderlik ile destekleyicilik arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Şenel ve Buluç (2016: 1-12), yaptıkları araştırmada, okul iklimi ile ilgili mesleki öğretmen davranışlarının en çok sergilenen davranışlar olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada okul iklimi ile okul etkililiği arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra okul iklimi okul etkililiğini yordamaktadır.

Dilbaz Sayın (2017: 1-125), okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi konusunda doktora tezi çalışması yapmıştır. Bu çalışmayı Çanakkale ili Merkez ilçesinde görev yapan öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerle yürütmüştür. Araştırmacı çalışmadan elde ettiği sonuçları Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülen performans değerlendirme sistemi ile karşılaştırmıştır. Araştırmada “değerlendirmenin sadece okul müdürleri tarafından yapılması, değerlendirme alt boyutlarının öğretmenlerin beklentileri ile tam olarak örtüşmemesi, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu süreci mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir değerlendirme süreci olarak görmedikleri”

sonucuna ulaşılmıştır.

Çolak ve Altinkurt (2017: 33-71), tarafından yapılan araştırmada, okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin okul iklimi türlerinden en çok destekleyici davranışları, öğretmenlerin ise işbirlikçi davranışları göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin özerklik davranışına yönelik tutum ortalamalarının orta seviyenin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler, özerklik boyutları içerisinde daha çok öğretme süreci davranışlarını sergilemektedir. Yine araştırmada destekleyen ve emreden müdür davranışlarının öğretmenlerin özerklik davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz (2018: 1-40), tarafından yapılan bir diğer araştırmada öğretmenlerin görevli oldukları okullardaki örgüt iklimine ilişkin algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin örgüt iklimi algıları 3 farklı boyutu ile inceleme konusu olmuştur. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyetine, yaşına, kurumdaki çalışma süresine göre örgüt iklimi boyutları değişiklik göstermemektedir. Başka bir ifadeyle “Pozitif Perspektif”, “Negatif Davranış”, “Samimiyet” ve “Örgütsel iklim” ile öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları ve kurumdaki çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul iklimiyle ilgili yurt dışında yapılan güncel araştırmalar ele alındığında Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral (2009: 180-213), tarafından yapılan araştırmada, okul iklimi ile ilgili araştırma sonuçları ve okul politikaları, okul gelişimi ve öğretmen eğitimi konuları incelenmiştir. Çalışmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmalarında; olumlu okul ikliminin, okulun genel başarısı, akademik başarı, şiddeti etkili şekilde önleme, öğretmenleri destekleme ve öğrencilerin sağlıklı gelişimi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre olumlu okul iklimi; akademik başarı, okulun genel başarısı, şiddetin önlenmesi, öğrencilerin sağlıklı gelişimi ve öğretmen devamlılığının belirleyicisi niteliğindedir. Bununla birlikte devlet okulları, okul iklimi politikası, uygulama rehberleri ve öğretmen eğitimi uygulamaları arasında da göze çarpan eksiklikler olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Tajasom ve Ahmad (2011: 314-333), tarafından yapılan çalışmada yöneti-

cilerin liderlik stilleri ve okul iklimine öğretmenlerin bakış açısı incelenmiştir. Araştırma sonucunda dönüşümsel liderliğin okul ikliminin bağlılık, kaynak yeterliliği, profesyonel ilgi ve yenilik boyutlarına etkisi olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte etkileşimsel liderliğin katılımcı karar verme boyutu üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Araştırma aynı zamanda yöneticilere okulda uyguladıkları liderlik stillerinin okul iklimini nasıl değiştireceği ve olumlu yönde nasıl geliştirebileceği konusunda çözüm yolları sunmaktadır.

Amrit ve Shawn (2013: 357-385), araştırmalarında, okul ikliminin, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel sağlığı üzerinde derin bir etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Bununla birlikte okul ikliminin öz saygıyı ve motivasyonu etkilediği, öğrenci devamsızlığı ile ilişkili olduğu, etkili bir risk önleme için kritik olduğu ve sosyoekonomik durumla ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

McCarley, Peters & Decman (2014: 1-12), tarafından yapılan çalışmada öğretmen algılarına göre yöneticilerin dönüşümsel liderlik etkenlerini ne ölçüde gösterdikleri ve algılanan okul iklimi arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Araştırma sonucunda nitel analizler, beş faktörlü dönüşümsel liderlik ve üç boyutlu okul iklimi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Hiyerarşik doğrusal modelleme, çok faktörlü liderlik ölçeği ile ortaöğretim için örgütsel iklim tanımlama ölçeği boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.

Zhang (2014: 1-104), tarafından yapılan araştırmada, Şanghay'da ilköğretim okullarında okul iklimi ve örgütsel güven arasında ilişki olup olmadığı ve okul ikliminin örgütsel güvenin gelişimini yordayıcı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Şanghay'ın Jiading ilçesindeki 30 ilköğretim okulunda görevli 726 öğretmen oluşturmaktadır. Güven değişkeni, müdüre, meslektaşlara ve müşteriye (veli ve öğrenci) güven boyutlarında incelenmiştir. Okul iklimi değişkeni ise meslektaş liderliği, mesleki öğretmen davranışı ve akademik baskı boyutlarında incelenmiştir. Araştırmada okul türü ve istihdam türü kontrol değişkenleri şeklinde belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, örgütsel güvenin boyutları ile okul ikliminin tüm boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanında meslektaş liderliğinin müdüre güvenin en kuvvetli belirleyicisi olduğu belirtilmiştir. Okul iklimine ait tüm boyutların meslektaşlar arası güvenin varyansının %66.5'ini açıkladığı

belirlenmiştir. Buna istinaden meslektaş liderliğinin çalışanlar arası güveni etkilediği, akademik baskıyı ise etkilemediği belirlenmiştir. Okul ikliminin üç boyutunun müşteriye güvenin varyansının %45.1'ini açıkladığı, her üç iklim boyutunun da ayrı ayrı müşteriye güven üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Okul türünün ve istihdam türünün müdüre güvenin varyansının %14.7'sini, meslektaşlara güvenin varyansının %9.2'sini, müşteriye güvenin varyansının %5.5'ini açıkladığı belirlenmiştir. Okul türünün ve istihdam türünün müdüre güven, meslektaşlara güven ve müşteriye güven üzerinde kuvvetli etkisi olduğu belirlenmiştir. Okul türü, istihdam türü, meslektaş liderliği, mesleki öğretmen davranışı ve akademik baskının birlikte müdüre güvenin varyansının %60.5'ini açıkladığı görülmüştür. Araştırmada meslektaş liderliğinin ve mesleki öğretmen davranışının müdüre güveni etkilediği, akademik baskının etkilemediği görülmüştür. Okul türü, istihdam türü, meslektaş liderliği, mesleki öğretmen davranışı ve akademik baskının birlikte meslektaşlara güvenin varyansının %66.8'ini açıkladığı görülmüştür. Meslektaş liderliğinin ve mesleki öğretmen davranışının meslektaşlara güveni etkilediği, akademik baskının etkilemediği görülmüştür. Okul türü, istihdam türü, meslektaş liderliği, mesleki öğretmen davranışı ve akademik baskının birlikte müşteriye güvenin varyansının %45.7'sini açıkladığı, meslektaş liderliğinin, mesleki öğretmen davranışının ve akademik baskının müşteriye güveni etkilediği görülmüştür.

Braddock (2015: 1-113), tarafından yapılan çalışmada okul müdürünün davranışlarının meslektaş, öğrenci ve velilerin güvenine ve mesleki öğretmen davranışına etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 121 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmada verilerin analizi çoklu regresyon yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda destekleyici müdür davranışlarının müdüre ve meslektaşlara güveni ve mesleki öğretmen davranışlarını yordayıcı nitelik taşıdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte müdürün davranışları ile öğretmenlerin duyguları arasında pozitif yönde, güçlü bir ilişki bulunduğu ve müdürün davranışlarının okul iklimini etkilediği belirlenmiştir.

Allen, Grigsby ve Peters (2015: 1-22), tarafından yapılan çalışmada dönüşümcü liderlik, okul iklimi, öğrencilerin matematik ve okuma başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 6

okul müdürü ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 55 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda liderlik türlerinden dönüşümcü liderlik ve okul iklimi arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Akoto & Allida (2017: 1-9), tarafından yapılan çalışmada okul iklimi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı incelenmiştir. Örneklem olarak 13 okuldan 136 öğretmen ile yürütülen bu çalışma sonucunda, okul iklimi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında okul yöneticilerinin bağlılığı artırmak için okul iklimini geliştirmeye yönelmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Sampermans, Isac & Claes (2018: 13-28) tarafından yapılan bir başka araştırmada okul iklimi ile seçimlere katılarak oy verme davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmayla elde edilen bulgulara göre, okul ikliminin çok boyutlu bir kavram olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin okul iklimi içerisinde büyük bir role sahip olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda, olumlu okul iklimi deneyimi yaşayan öğrencilerin gelecekte oy verme davranışı gösterme davranışının daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

4.3.YAŞAM DOYUMU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Yaşam doyumuyla ilgili yurt içinde yapılan güncel araştırmalar ele alındığında Poyrazlı, Yeşilyaprak ve Millioğulları (2012: 175-192), tarafından yapılan çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'nda görevli 920 çalışanın katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yöneticiler ile rehber öğretmenlerin yaşam doyum düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda evli, kadın, eğitim düzeyi yüksek rehber öğretmenlerde daha yüksek düzeyde içsel ve dışsal iş doyumunu tespit edilmiştir. Bununla birlikte göreviyle eğitim alt yapısı uyumlu olan rehber öğretmenlerde yaşam doyum düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin yaşam doyum düzeylerine katkı sağlayan değişkenler arasında cinsiyet, medeni durum, dışsal iş doyumunu olduğu gözlenmiştir. Bunun yanında evli ve kadın yöneticilerin yüksek dışsal iş doyumunu ve yüksek yaşam doyumunu olduğu ifade edilmiştir.

Doğan, Eryılmaz ve Ercan (2014: 48-57), tarafından 242 akademisyen üzerinde yapılan çalışmada, işe bağlılık ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki ile işe

bağlılığın öznel iyi oluş üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öznel iyi oluş ile işe istek duyma arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki, işe adanma ile orta düzeyde pozitif ilişki ve işe yoğunlaşma ile orta düzeyde pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. İşe bağlılığın alt boyutlarının birlikte öznel iyi oluştaki toplam varyansın yüzde 56'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yardım ve Karakuş (2015: 73-92), tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerde örgütsel değişim algısı, belirsizlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Yapılan çalışmaya özel dersanelerde görev yapan 226 kişi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre algılanan örgütsel değişimin belirsizlik üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğu, yaşam doyumu üzerinde ise negatif yönlü etkisi olduğuna ulaşılmıştır.

Erdamar ve Demirel (2016: 164-175), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin iş ve yaşam memnuniyetini, iş-aile ve aile-iş çatışma düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın örneklemini Ankara'daki kamuya ait ve özel anaokullarında, ilkö, orta ve lise okullarında çalışan 406 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin iş doyum ortalamasının iyi düzeyde ve yaşam doyumu düzeyinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte iş doyum arttıkça yaşam memnuniyetinin de arttığı söylenebilmektedir. Ayrıca öğretmenler arası görüşlerde önemli farklılıklar olduğu, karar alma sürecine katılma, iş doyum ve çatışma yönetimi konusundaki düşünceler arasında olumlu ilişkiler bulunduğu ifade edilmiştir.

Demir ve Murat (2017: 347-378), çalışmalarında öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarını incelemiştir. Araştırmada iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyum değişkenlerinin mutluluğu yordadığı sonucu elde edilmiştir. Bunun yanında yaşam doyumunun mutluluğun en güçlü yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda insanın yaşamda nihai hedefi olan mutluluğa ulaşmasında yaşam doyumunu arttırmanın önemli bir yöntem olduğu ifade edilmiştir.

Yaşam doyumuyla ilgili yurt dışında yapılan güncel araştırmalar ele alındığında Liepa, Dudkina & Sile (2012: 81-90), araştırmalarında seçtikleri bir okuldaki öğretmenlerin yaşam doyum ve iş doyum arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada yaşam doyumunun alt boyutları, özerklik, topluma

uyum sağlama, kişisel gelişim, çevreyle iyi ilişkiler, yaşama hissi, kendini kabul olarak; iş doyumunun alt boyutları ise, ücret, yükselme, iş yönetimi, ilave ikramiye ve pirimler, tayin ücreti, çalışma koşulları, meslektaşlarla iletişim, iş özellikleri olarak belirtilmiştir. Araştırmayla elde edilen sonuca göre öğretmenlerin yaşam doyumunu ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ilişki bulunduğu ulaşılmıştır. Bununla birlikte alt boyutlarda, topluma uyum sağlama ile iş yönetimi arasında ve iş özellikleri arasında; kişisel gelişim ile iletişim arasında güçlü pozitif ilişki tespit edilmiştir. Kendini kabul ile ilave ikramiye ve pirimler arasında ise güçlü negatif ilişki bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Pretsch, Flunger, Heckmann & Schmitt (2013: 421-434), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin ders anlatımı sırasında çekilen video kayıtlarına göre onların 5-8 yıl içindeki iş doyumunu, yaşam doyumunu ve genel sağlık algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 50 ilkokul ve ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada öğretmenlere yaşam doyum ölçeği uygulanmış, ardından ders esnasında 60 saniyelik video kayıtları alınmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları beden ve işaret diline dayalı olarak psikoloji lisans öğrencileri tarafından 5-8 yıl içinde sahip olacakları iş doyumunu, yaşam doyumunu ve genel sağlık algısı tahminleri yapılmış, 5-8 yıl sonra öğretmenlere ulaşılarak ölçümler tekrarlanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tahminlerinin her üç alanda da öğretmenlerin kendi algılarıyla büyük bir benzerlik gösterdiği ve birkaç yıl içindeki yaşam doyumunu, iş doyumunu ve genel sağlık algısının sadece 60 saniyelik kısa bir zaman dilimi incelenerek tahmin edilebileceği belirtilmiştir. Ayrıca kısmen stresli bir meslek olan öğretmenliği yaparak mesleğine karşı geleceğe dönük olumsuz görüş sahibi olmaya yatkın ve risk altında bulunanların beden diline bakılarak kolaylıkla tespit edilebileceği ve buna göre önlemler alınabileceği ifade edilmiştir.

Sigmund, Kvintová, Pugnerová ve Hřebíčková (2014: 104-118), çalışmalarında öğretmenler ve diğer meslek çalışanlarının yaşam doyumunu ve yaşam doyumunun bileşenlerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Çek Cumhuriyeti'nde görev yapan 213 öğretmen ve farklı mesleklerden (memur, hemşire, doktor, satış temsilcisi, yönetici) toplam 544 çalışan oluşturmuştur. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre genel yaşam

doymu en yüksek grubun doktorlar, sonra yöneticiler olduğu; en düşük meslek grubunun hemşireler, sonra öğretmenler olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin en yüksek doymu kendi çocukları ve ortaklıktan aldığı, en düşük doymu ise ekonomi ve sağlıktan aldığı, ancak genel olarak değerlendirildiğinde tüm bileşenler açısından aldıkları doymun diğer mesleklere göre daha düşük olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın dikkat çeken bir diğer bulgusu da kamu çalışanlarının genel yaşam doymunun özel sektör çalışanlarına göre anlamlı olarak daha düşük olduğudur.

Park ve Jeong (2015: 165-170), araştırmalarında yaşam doymu, psikolojik iyi oluş ve benlik saygısı arasındaki ilişkileri incelenmişlerdir. Çalışmanın örneklemini 200 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre olumlu mükemmeliyetçiler ile mükemmeliyetçi olmayan bireylerin yaşam doymularının ve benlik saygılarının olumsuz mükemmeliyetçilerle karşılaştırıldığında daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte olumlu mükemmeliyetçiler ile mükemmeliyetçi olmayanların yaşam doym düzeyleri ve benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kim ve Yang (2016: 177-184) araştırmalarında kişilik özelliklerinin, kişilerarası çatışma yönetimi stillerinin ve örgütsel özelliklerin iş doymu üzerindeki etkilerini kapsamlı olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini Güney Kore'deki 179 anaokulu öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ödüller, yönetici desteği, mesleki ilişki ve örgütsel karar alma sürecine katılım gibi örgütsel özellikler iş tatminini olumlu etkilemektedir. Bunun yanı sıra iş doymunun, kişilik profillerinden etkilendiği ifade edilmiştir.

Maqsood, Sohail, Qureshi ve Kausar (2017: 40-60), tarafından yapılan araştırmada Lahore College for Women okulunda öğretmenlerin karşılaştıkları iş-aile çatışmalarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada örneklem olarak 300 üniversite öğretmeni ile çalışılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre iş-aile çatışması ile iş stresi arasında negatif yönde ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca üniversitede görevli bayan öğretmenlerin iş doymu düzeyinin, iş-aile çatışması ve iş stresi değişkenleri tarafından etkilenebildiği belirtilmiştir. Bununla

birlikte yaş ve gelir demografik değişkenlerinin, iş doyumu ile negatif korelasyon gösterdiği; daha az iş deneyimine (1-5 yıl) sahip öğretmenler arasındaki iş doyumunun, daha fazla (5 yıl ve daha fazla) deneyime sahip öğretmenlerden önemli ölçüde farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin işlenmesi ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

5.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki veya daha fazla değişkenin birlikte bir değişim gösterip göstermediği araştırılır ve değişim varsa değişimdeki derecenin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2012: 79-81).

5.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Rize il merkezi ve ilçelerindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 4906 öğretmen oluşturmuştur. Evren büyüklüğü göz önünde bulundurulduğunda maliyet ve zaman kısıtlaması nedeniyle örneklem üzerinde çalışılmıştır. Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak evrende bulunan okullardan rastgele örneklem oluşturulmuştur. Rastgele örnekleme yönteminin seçilmesindeki amaç; evrendeki tüm birimlerin örnekleme dahil edilmek için eşit ve bağımsız bir olasılığının olmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu araştırmanın örneklemini 519 öğretmen oluşturmaktadır. Dağıtılan 550 ölçme aracından 31'i eksik veya hatalı olduğu için geçersiz sayılmıştır.

5.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri

Araştırma örneklemindeki 519 öğretmenin demografik özellikleriyle ilgili frekans ve yüzde dağılımları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	323	62.20
Erkek	196	37.80
Toplam	519	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi örneklemin 323’ü (%62.20) kadın öğretmenlerden; 196’sı (%37.80) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemin çoğunluğunu kadın öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı

Medeni Durum	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evli	356	68.60
Bekar	163	31.40
Toplam	519	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi örneklemin 356’sı (%68.60) evli; 163’ü (%31.40) bekar öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemin medeni durum değişkenine göre çoğunluğunu evli öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Lisans	433	83.40
Lisansüstü	86	16.60
Toplam	519	100

Tablo 3’te görüldüğü üzere örneklemin 433’ü (%83.40) lisans; 86’sı (%16.60) lisansüstü mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemin öğrenim durumu değişkenine göre çoğunluğunu lisans mezunu öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Hizmet Yılı Değişkenine Göre Dağılımı

Hizmet Yılı	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl arası	164	31.60
6-10 yıl arası	163	31.40
11-15 yıl arası	82	15.80
16 yıl ve üzeri	110	21.20
Toplam	519	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi örneklemin 164'ü (%31.60) 1-5 yıl arası; 163'ü (%31.40) 6-10 yıl arası; 82'si (%15.80) 11-15 yıl arası; 110'u (%21.20) 16 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir. Örneklemin hizmet yılı değişkenine göre çoğunluğunun 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımı

Çalıştığı Öğretim Kademesi	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul	90	17.30
Ortaokul	224	43.20
Lise	205	39.50
Toplam	519	100

Tablo 5'te görüldüğü üzere örneklemin 90'ı (%17.30) ilkokul; 224'ü (%43.20) ortaokul; 205'i (%39.50) lisede çalışmaktadır. Örneklemin çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre çoğunluğunu ortaokullarda çalışan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Dağılımı

Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl arası	354	68.20
6-10 yıl arası	131	25.20
11 yıl ve üzeri	34	6.60
Toplam	519	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine

göre örneklemin 354'ü (%68.20) 1-5 yıl arası; 131'i (%25.20) 6-10 yıl arası; 34'ü (%6.60) 11 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir. Örneklemin çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre çoğunluğunu 1-5 yıl arası hizmet süresine sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

5.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini ölçmek için “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği”, okul iklimi algılarını ölçmek amacıyla “Okul İklimi Ölçeği”, yaşam doyumu düzeylerini ölçmek için “Yaşam Doyumu Ölçeği” ve demografik özellikleri hakkında veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

5.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu formda araştırmaya katılacak öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet yılı, branş, çalışılan öğretim kademesi, çalışılan okuldaki hizmet süresi) hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan sorular yer almıştır.

5.3.2. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ölçülmesi amacıyla Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen, Karakuş'un (2009) Türkçe'ye uyarladığı “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin “Duygusal Adanmışlık”, “Devamlılık Adanmışlığı” ve “Normatif Adanmışlık” olmak üzere üç alt boyutu vardır. 1-7. madde “Duygusal Adanmışlık”, 8-14. madde “Devamlılık Adanmışlığı” ve 15-21. madde ise “Normatif Adanmışlık” düzeylerini ölçmektedir. Ölçekte 5'li likert tipi ölçekleme kullanılmıştır. Ölçeği oluşturan sorular; “1 = Hiç Katılmıyorum”, “2 = Katılmıyorum”, “3 = Kısmen Katılıyorum”, “4 = Katılıyorum” ve “5 Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde gruplandırılarak puanlanmıştır. Olumsuz ifadeler için tersine puanlama yoluna gidilmiştir. Örgütsel adanmışlık ölçeğindeki

4, 5, 15, 16, 18 maddeleri ters maddelerdir. Beşli ölçeğin (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi sonucunda elde edilen 0.80'lik aralıklar benimsenme düzeyindeki sınırları oluşturmaktadır. Bundan hareketle 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalaması olan maddelerin benimsenme düzeyi "Hiç Katılmıyorum", 1.81-2.60 arasındakiler "Katılmıyorum", 2.61-3.40 arasındakiler "Kısmen Katılıyorum", 3.41-4.20 arasındakiler "Katılıyorum" ve 4.21-5.00 arasındakiler "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde yorumlanmıştır. Örgütsel adanmışlık ölçeğinin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için yapılan açımlayıcı faktör analizinde Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri duygusal adanmışlık boyutunda .92, devamlılık adanmışlığı boyutunda .93, normatif adanmışlık boyutunda .89 bulunurken, ölçeğin tamamı için ise .85 olarak bulunmuştur.

5.3.3. Okul İklimi Ölçeği

Öğretmenlerin okul iklimi algılarını belirlemek amacıyla Canlı'nın (2016) geliştirdiği "Okul İklimi Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin "Demokratiklik ve Okula Adanma", "Liderlik ve Etkileşim", "Başarı Etkenleri", "Samimiyet" ve "Çatışma" olmak üzere beş alt boyutu vardır. 1-6. madde "Demokratiklik ve Okula Adanma", 7-12. madde "Liderlik ve Etkileşim", 13-16. madde "Başarı Etkenleri", 17-19. madde "Samimiyet", 20-23. Madde "Çatışma" boyutlarını ölçmektedir. Okul iklimi ölçeğinde bulunan her madde puan değeri olarak "1 = Hiçbir Zaman", "2 = Nadiren", "3 = Bazen", "4 = Çoğunlukla", "5 = Her Zaman" şeklinde gruplandırılıp puanlanmıştır. Olumsuz ifadeler için tersine puanlama yoluna gidilmiştir. Okul iklimi ölçeğindeki 20, 21, 22, 23 maddeleri ters maddelerdir. Beşli ölçeğin (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi sonucunda elde edilen 0.80'lik aralıklar benimsenme düzeyindeki sınırları belirlemektedir. Buna göre 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalaması olan maddelerdeki benimsenme düzeyi "Hiçbir Zaman", 1.81-2.60 arasındakiler "Nadiren", 2.61-3.40 arasındakiler "Bazen", 3.41-4.20 arasındakiler "Çoğunlukla" ve 4.21-5.00 arasındakiler "Her Zaman" şeklinde yorumlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için yapılan açımlayıcı faktör analizinde Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı .92, Bartlett

testi χ^2 değeri ise 3570.74 ($p < 0,001$) olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri demokratiklik ve okula adanma boyutunda .908, liderlik ve etkileşim boyutunda .897, başarı etkenleri boyutunda .753, samimiyet boyutunda .852 ve çatışma boyutunda .730 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik (Pearson korelasyon) katsayısı demokratiklik ve okula adanma boyutu için .923, liderlik ve etkileşim boyutu için .962, başarı etkenleri boyutu için .826, samimiyet boyutu için .914 ve çatışma boyutu için .946 olarak hesaplanmıştır.

5.3.4. Yaşam Doyumu Ölçeği

Öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerini ölçmek için Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen, Dağlı ve Baysal'ın (2016) Türkçe'ye uyarladığı 'Yaşam Doyumu Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçek tek faktörlü bir yapı göstermektedir. Yaşam doyumu ölçeğindeki maddeler puan değeri olarak "1 = Hiç Katılmıyorum", "2 = Çok Az Katılıyorum", "3 = Orta Düzeyde Katılıyorum", "4 = Büyük Oranda Katılıyorum", "5 = Tamamen Katılıyorum" şeklinde gruplandırılıp puanlanmıştır. Ölçekte olumsuz ifade yer almamaktadır. Beşli ölçeğin (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi sonucunda ulaşılan 0.80'lik aralıklar benimsenme düzeyindeki sınırları oluşturmaktadır. Bundan hareketle 1.00-1.80 arasında aritmetik ortalaması bulunan maddelerin benimsenme düzeyi "Hiç Katılmıyorum", 1.81-2.60 arasındakilerin "Çok Az Katılıyorum", 2.61-3.40 arasındakilerin "Orta Düzeyde Katılıyorum", 3.41-4.20 arasındakilerin "Büyük Oranda Katılıyorum" ve 4.21-5.00 arasındakilerin "Tamamen Katılıyorum" şeklinde yorumlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı .86, Bartlett testi χ^2 değeri ise 528.32 ($p < 0,001$, Sd=10) olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri .88 ve test- tekrar test güvenirliği ise .97 olarak saptanmıştır.

5.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmada verilerin toplanma sürecinde Rize il ve ilçelerindeki ilköğretim ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlerden verilerin toplanabilmesi için Rize İl

Milli Eğitim Müdürlüğünden gereken izinler alınmıştır. Ölçekler gönüllülük esasına dikkat edilerek öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ölçekler öğretmenlerin uygun olduğu zaman dilimlerinde uygulanmış ve uygulamanın ortalama 15 dakika sürdüğü gözlenmiştir. Katılımcıların cevaplarının içten ve objektif olmasını sağlamak amacıyla gizlilik esasına vurgu yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler analiz edilirken SPSS 22 (Statistical Package for Social Sciences) programının tanımlayıcı ve çıkarımlı analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Veriler analiz edilirken yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, One Way Anova, Tukey HSD testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve Çok Boyutlu Regresyon tekniklerinden yararlanılmıştır. Bunun yanında Rize ilindeki resmi eğitim kurumları olan ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri demografik değişkenler açısından incelenmeden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda bağımsız değişkenlerdeki her bir alt birime ait bağımlı değişken puanlarının Çarpıklık (Skewness) değerlerinin $-.720$ ile $-.067$; Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ise $.038$ ile $.796$ arasında değiştiği tespit edilmiştir. Normallik varsayımında değişkenlerin çarpıklık değerinin 3'ten, basıklık değerinin ise 10'dan büyük olmaması gerektiğini ifade eden (Kline, 2011: 63) kabul göz önünde bulundurularak verilerin normal dağılım gösterdiğine kanaat getirilmiştir. Bundan hareketle cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenleri için t-testi, hizmet yılı, çalışılan öğretim kademesi ve çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Varyans analizinin anlamlı çıktığı durumlarda bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Testi kullanılmıştır. Rize ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan "Duygusal Adanmışlık", "Devamlılık Adanmışlığı" ve "Normatif Adanmışlık" ile okul iklimi arasında ilişki bulunup bulunmadığı, varsa ilişki yönü ve düzeyinin belirlenmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır. Rize ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan "Duygusal Adanmışlık", "Devamlılık Adanmışlığı" ve "Normatif Adanmışlık" ile yaşam doyumları arasında ilişki bulunup bulunmadığı, varsa ilişki yönü ve

düzeyinin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkisi değerlendirilirken 1.00 mükemmel; 0.71-0.99 arası yüksek; 0.30-0.70 arası orta; 0.01-0.29 arası düşük; 0.00 ilişki yok olarak yorumlanmıştır. Rize ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan ‘‘Duygusal Adanmışlık’’, ‘‘Devamlılık Adanmışlığı’’ ve ‘‘Normatif Adanmışlık’’ düzeylerinin okul iklimi üzerindeki etkisini ve Rize ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan ‘‘Duygusal Adanmışlık’’, ‘‘Devamlılık Adanmışlığı’’ ve ‘‘Normatif Adanmışlık’’ düzeylerinin yaşam doyumu üzerindeki etkisini kestirmek amacıyla Çok Boyutlu Regresyon tekniğine başvurulmuştur.

ALTINCI BÖLÜM

6. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ölçekler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları, okul iklimi ve yaşam doyumu algı düzeylerinin betimsel değerleri, aralarındaki istatistiksel farklar ve ilişkiye yönelik bulgular yer almaktadır. Çalışmadan hareketle ulaşılan bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre sunulmuştur.

6.1. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin sahip olduğu örgütsel adanmışlık düzeylerini belirlemek için örgütsel adanmışlık ölçeğini oluşturan “duygusal adanmışlık”, “devamlılık adanmışlığı” ve “normatif adanmışlık” alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	Standart Hata
Duygusal Adanmışlık	519	3.88	0.72	0.03
Devamlılık Adanmışlığı	519	3.17	0.71	0.03
Normatif Adanmışlık	519	3.69	0.69	0.03
Toplam	519	3.58	0.60	0.02

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırma katılımcılarının örgütsel adanmışlıklarıyla ilgili örgütsel adanmışlık ölçeği alt boyutlarından duygusal adanmışlık

ortalamları 3.88 olarak; devamlılık adanmışlığı ortalamları 3.17 olarak; normatif adanmışlık ortalamları 3.69 olarak ve toplam örgütsel adanmışlık ortalamları 3.58 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutlarından devamlılık adanmışlığı boyutu ortalamlarının 3.17 ile tüm alt boyutlar arasında en düşük ortalamaya sahip boyut olduğu anlaşılmakta olup öğretmenlerin sahip olduğu en yüksek seviyede davranışların 3.88 ortalama ile duygusal adanmışlık boyutu davranışları olduğu görülmektedir. Duygusal adanmışlığın Meyer ve Allen'a (1991) göre çalışanlarda olması arzu edilen en yüksek alt boyut olarak kabul edilmesi bu araştırma ile paralellik göstermektedir.

6.2. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERİN ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Bu bölümde öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutlarına ait puanlarının cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet yılı, çalıştığı öğretim kademesi, çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 8. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart sapma	t	p	Sd
Duygusal	Kadın	323	3.91	0.67	1.13	0.25	517
Adanmışlık	Erkek	196	3.83	0.79			
Devamlılık	Kadın	323	3.17	0.66	0.07	0.94	517
Adanmışlığı	Erkek	196	3.16	0.78			
Normatif	Kadın	323	3.71	0.63	0.93	0.35	517
Adanmışlık	Erkek	196	3.65	0.78			

Tablo 8’de görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamları sırasıyla 3.91 ve 3.83’tür. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t=1.13$; $p>0.05$).

Devamlılık adanmışlığı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.17 ve 3.16'dır. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=0.07$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.71 ve 3.65'tir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0.93$; $p>0.05$).

Tablo 9. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart sapma	t	p	Sd
Duygusal Adanmışlık	Evli	156	3.88	0.73	-0.16	0.87	517
	Bekar	163	3.89	0.70			
Devamlılık Adanmışlığı	Evli	156	3.14	0.70	-1.33	0.18	517
	Bekar	163	3.23	0.72			
Normatif Adanmışlık	Evli	156	3.68	0.70	-0.44	0.65	517
	Bekar	163	3.71	0.67			

Tablo 9'da görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının medeni durum değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.88 ve 3.89'dur. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t=-0.16$; $p>0.05$).

Devamlılık adanmışlığı puanlarının medeni durum değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.14 ve 3.23'tür. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=-1.33$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız grup t testine göre grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.68 ve 3.71'dir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=-0.44$; $p>0.05$).

Tablo 10. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart sapma	t	p	Sd
Duygusal Adanmışlık	Lisans	433	3.89	0.71	0.60	0.54	517
	Lisansüstü	86	3.84	0.76			
Devamlılık Adanmışlığı	Lisans	433	3.17	0.70	0.27	0.78	517
	Lisansüstü	86	3.15	0.72			
Normatif Adanmışlık	Lisans	433	3.70	0.68	1.02	0.30	517
	Lisansüstü	86	3.62	0.74			

Tablo 10'da görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t testine göre grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.89 ve 3.84'tür. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamaktadır ($t=0.60$; $p>0.05$).

Devamlılık adanmışlığı puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testine göre grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.17 ve 3.15'tir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($t=0.27$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının öğrenim durumu değişkeni açısından farklı özellik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları sırasıyla 3.70 ve 3.62'dir. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1.02$; $p>0.05$).

Tablo 11. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Hizmet Yılı Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene İstatistiği	p
Duygusal Adanmışlık	0.71	0.54
Devamlılık Adanmışlığı	0.46	0.71
Normatif Adanmışlık	0.00	0.99

Tablo 11’de görüldüğü gibi hizmet yılı değişkenine göre tüm alt boyutlarda varyanslar homojenlik göstermektedir. Alınan puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans (Anova) ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Boyutlar	Hizmet Yılı	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	F	p
Duygusal Adanmışlık	1-5 yıl	164	3.88	0.77	0.17	0.91
	6-10 yıl	163	3.86	0.70		
	11-15 yıl	82	3.87	0.70		
	16 yıl ve üzeri	110	3.92	0.69		
	Toplam	519	3.88	0.72		
Devamlılık Adanmışlığı	1-5 yıl	164	3.20	0.71	0.64	0.58
	6-10 yıl	163	3.15	0.69		
	11-15 yıl	82	3.22	0.70		
	16 yıl ve üzeri	110	3.10	0.72		
	Toplam	519	3.17	0.71		
Normatif Adanmışlık	1-5 yıl	164	3.75	0.70	0.83	0.47
	6-10 yıl	163	3.63	0.68		
	11-15 yıl	82	3.68	0.72		
	16 yıl ve üzeri	110	3.70	0.67		
	Toplam	519	3.69	0.69		

Tablo 12’de görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının hizmet yılı değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için normal dağılım gözlenmesi nedeniyle yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde 1-5 yıl arası hizmet yılına

sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3.88, 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3.86, 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3.87, 16 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3.92 ve toplam puan ortalamaları 3.88'dir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0.17$; $p>0.05$).

Devamlılık adanmışlığı puanlarının hizmet yılı değişkeni açısından farklı özellik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 3.20, 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 3.15, 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 3.22, 16 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 3.10 ve toplam puan ortalamaları 3.17'dir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0.64$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının hizmet yılı değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde 1-5 yıl arasında hizmet yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması 3.75, 6-10 yıl arasında hizmet yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması 3.63, 11-15 yıl arasında hizmet yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması 3.68, 16 yıl ve üzerinde hizmet yılı olan öğretmenlerin puan ortalaması 3.70 ve toplam puan ortalamaları ise 3.69'dur. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=0.83$; $p>0.05$).

Tablo 13. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene İstatistiği	p
Duygusal Adanmışlık	2.69	0.06
Devamlılık Adanmışlığı	0.51	0.60
Normatif Adanmışlık	2.03	0.13

Tablo 13'te görüldüğü gibi çalıştığı öğretim kademesi değişkeni açısından tüm alt boyutlarda varyanslar homojenlik göstermektedir. Alınan puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı tek yönlü varyans (Anova) ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Çalıştığı Öğretim Kademesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Boyutlar	Çalıştığı Öğretim Kademesi	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	F	p
Duygusal Adanmışlık	İlkokul	90	3.84	0.79	3.39	0.03
	Ortaokul	224	3.80	0.74		
	Lise	205	3.98	0.65		
	Toplam	519	3.88	0.72		
Devamlılık Adanmışlığı	İlkokul	90	3.14	0.71	0.39	0.67
	Ortaokul	224	3.15	0.69		
	Lise	205	3.20	0.72		
	Toplam	519	3.17	0.71		
Normatif Adanmışlık	İlkokul	90	3.65	0.72	2.69	0.06
	Ortaokul	224	3.63	0.72		
	Lise	205	3.78	0.63		
	Toplam	519	3.69	0.69		

Tablo 14'te görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için normal dağılım gözlemlendiğinden yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 3.84, ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 3.80, lisede çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 3.98 ve toplam puan ortalamaları 3.88'dir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur ($F=3.39$; $p<0.05$). Duygusal adanmışlık puanlarının çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey HSD testine göre ortaokul ($\bar{x}=3.80$) ve lisede ($\bar{x}=3.98$) çalışan öğretmenler arasında lisede çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır.

Devamlılık adanmışlığı puanlarının çalıştığı öğretim kademesi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (Anova) testine göre grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenler 3.14 puan ortalamasına, ortaokulda çalışan öğretmenler 3.15 puan ortalamasına, lisede çalışan öğretmenler 3.20 puan ortalamasına ve tüm öğretmenler 3.17 puan ortalamasına sahiptir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($F=0.39$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre farklı özellik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenler 3.65 puan ortalamasına, ortaokulda çalışan öğretmenler 3.63 puan ortalamasına, lisede çalışan öğretmenler 3.78 puan ortalamasına ve tüm öğretmenler 3.69 puan ortalamasına sahiptir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F=2.69$; $p>0.05$).

Tablo 15. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Levene Testi Sonuçları

Boyutlar	Levene İstatistiği	p
Duygusal Adanmışlık	1.70	0.18
Devamlılık Adanmışlığı	0.30	0.74
Normatif Adanmışlık	1.99	0.13

Tablo 15'e göre çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda varyanslar homojenlik göstermektedir. Alınan puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans (Anova) ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Duygusal Adanmışlık ve Devamlılık Adanmışlığı Alt Boyut Puanlarının Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Boyutlar	Çalıştığı Okuldaki Hizmet Süresi	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	F	p
Duygusal Adanmışlık	1-5 yıl	354	3.85	0.73	1.03	0.35
	6-10 yıl	131	3.96	0.65		
	11 yıl ve üzeri	34	3.85	0.87		
	Toplam	519	3.88	0.72		
Devamlılık Adanmışlığı	1-5 yıl	354	3.14	0.71	1.43	0.23
	6-10 yıl	131	3.20	0.69		
	11 yıl ve üzeri	34	3.34	0.77		
	Toplam	519	3.17	0.71		
Normatif Adanmışlık	1-5 yıl	354	3.68	0.70	0.23	0.78
	6-10 yıl	131	3.73	0.61		
	11 yıl ve üzeri	34	3.69	0.83		
	Toplam	519	3.69	0.69		

Tablo 16’da görüldüğü üzere, duygusal adanmışlık puanlarının çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için normal dağılım gözlenmesinden dolayı yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde çalıştığı okulda 1-5 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.85, 6-10 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.96, 11 yıl ve üzeri hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.85 ve toplam puan ortalamaları 3.88’dir. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır ($F=1.03$; $p>0.05$).

Devamlılık adanmışlığı puanlarının çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından farklı özellik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde çalıştığı okulda 1-5 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.14, 6-10 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.20, 11 yıl ve üzeri arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.34 ve toplam puan ortalamaları 3.17’dir. Yapılan

karşılaştırmada grupların hesaplanan aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($F=1.43$; $p>0.05$).

Normatif adanmışlık puanlarının çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (Anova) testi sonucunda grupların aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde çalıştığı okulda 1-5 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.68, 6-10 yıl arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.73, 11 yıl ve üzeri arası hizmet süresi bulunan öğretmenlerin puan ortalaması 3.69 ve toplam puan ortalamaları 3.69'dur. Yapılan karşılaştırmada grupların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır ($F=0.23$; $p>0.05$).

6.3. ÖĞRETMENLERİN OKUL İKLİMİ ALGI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin okul iklimi algı düzeylerini belirlemek amacıyla okul iklimi ölçeğini oluşturan “demokratiklik ve okula adanma”, “liderlik ve etkileşim”, “başarı etkenleri”, “samimiyet” ve “çatışma” alt boyutları ile ölçeğin tamamından alınan puanlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Okul İklimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	Satandard Hata
Demokratiklik ve Okula Adanma	519	3.93	0.72	0.03
Liderlik ve Etkileşim	519	3.97	0.80	0.03
Başarı Etkenleri	519	4.01	0.61	0.02
Samimiyet	519	3.87	0.76	0.03
Çatışma	519	3.75	0.82	0.03
Toplam	519	3.91	0.59	0.02

Tablo 17’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin okul iklimi algı düzeyleriyle ilgili okul iklimi alt boyutlarından demokratiklik ve okula adanma ortalaması 3.93 olarak; liderlik ve etkileşim ortalaması 3.97 olarak; başarı etkenleri ortalaması 4.01 olarak; samimiyet ortalaması 3.87 olarak; çatışma

ortalaması 3.75 olarak ve toplam okul iklimi ortalaması 3.91 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okul iklimi alt boyutlarından çatışma boyutu ortalamasının 3.75 ile tüm alt boyutlar arasında en düşük ortalamaya sahip boyut olduğu anlaşılmakta olup öğretmenlerin sahip olduğu en yüksek seviyede davranışların 4.01 ortalama ile başarı etkenleri boyutu davranışları olduğu görülmektedir.

6.4. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

Araştırmada incelenmek istenen öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimine dair görüşleri arasındaki ilişki sorgulanmış ve yapılan incelemeler sonucunda veriler normal dağılım gösterdiği için öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi algı düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre değişkenlere ilişkin değerler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Örgütsel Adanmışlık ile Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

İlişki Grupları	Frekans (f)	r	p
Örgütsel Adanmışlık-Okul İklimi	519	0.47**	p<0.01
Duygusal Adanmışlık-Okul İklimi	519	0.41**	p<0.01
Devamlılık Adanmışlığı-Okul İklimi	519	0.29**	p<0.01
Normatif Adanmışlık-Okul İklimi	519	0.51**	p<0.01

Tablo 18’de belirtildiği gibi öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimine dair görüşleri arasındaki ilişkinin orta düzeyli, doğrusal, pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($r=0.47$; $p<0.01$). Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları alt boyutlara göre incelendiğinde ise; duygusal adanmışlık alt boyutu ile okul iklimi arasında orta düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.41$; $p<0.01$), devamlılık adanmışlığı alt boyutu ile okul iklimi arasında düşük düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.29$; $p<0.01$) ve normatif

adanmışlık alt boyutu ile okul iklimi arasında orta düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.51$; $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Buna göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinde artış gözlemlendiğinde okul iklimi algı düzeylerinin de arttığı; örgütsel adanmışlık düzeylerinde azalış gözlemlendiğinde okul iklimi algı düzeylerinin de azaldığı söylenebilir.

6.5. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN OKUL İKLİMİNİ YORDAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmada incelenmek istenen öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutlarının okul iklimini yordama düzeyi sorgulanmış ve yapılan incelemeler sonucunda veriler normal dağılım gösterdiği için Çok Boyutlu Regresyon Analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre değişkenlere ilişkin değerler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Örgütsel Adanmışlık Alt Boyutlarının Okul İklimini Yordama Düzeyine İlişkin Çok Boyutlu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model p	R ²
Okul İklimi	Sabit	2.19	16.21	$p<0.01$			
	Duygusal	0.83	1.87	0.61			
	Adanmışlık						
	Devamlılık	-0.03	-0.07	0.94	64.04	$p<0.01$	0.26
	Adanmışlığı						
	Normatif	0.38	8.11	0.00			
	Adanmışlık						

Tablo 19’da görüldüğü üzere örgütsel adanmışlık alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlığın okul iklimini yordama düzeyini belirlemek için yapılan Çok Boyutlu Regresyon Analizi istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=64.04$; $p<0.05$). Bu doğrultuda alt boyutlar incelendiğinde duygusal adanmışlık düzeyi okul iklimini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t=1.87$; $p>0.05$). Devamlılık adanmışlığı düzeyi okul iklimini istatistiksel olarak etkilememektedir ($t=-0.07$; $p>0.05$). Normatif adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında okul iklimi algı düzeyini 0.38

birim arttırmaktadır ($\beta=0.38$; $t=8.11$; $p<0.05$). Örgütsel adanmışlık alt boyutları okul iklimi algı düzeyindeki değişimin yüzde 26'sını açıklamaktadır ($R^2=0.26$).

6.6. ÖĞRETMENLERİN YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin yaşam doyumu algı düzeylerini belirlemek amacıyla yaşam doyumu ölçeğinden alınan puanlar Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Yaşam Doyumu Ölçeğinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Değerleri

Ölçek	Frekans (f)	Ortalama ($\bar{x}$)	Standart Sapma	Standart Hata
Yaşam Doyumu Ölçeği	519	3.36	0.76	0.03

Tablo 20'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşam doyumu algı düzeyi ortalamasının 3.36 olduğu görülmektedir.

6.7. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK İLE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

Araştırmada incelenmek istenen öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile yaşam doyumuna dair görüşleri arasındaki ilişki sorgulanmış ve yapılan incelemeler sonucunda veriler normal dağılım gösterdiği için öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre değişkenlere ilişkin değerler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Örgütsel Adanmışlık ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

İlişki Grupları	Frekans (f)	r	p
Yaşam Doyumu-Örgütsel Adanmışlık	519	0.41**	p<0.01
Yaşam Doyumu-Duygusal Adanmışlık	519	0.43**	p<0.01
Yaşam Doyumu-Devamlılık Adanmışlığı	519	0.25**	p<0.01
Yaşam Doyumu-Normatif Adanmışlık	519	0.37**	p<0.01

p<0.01

Tablo 21’de belirtildiği gibi öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile yaşam doyumuna dair görüşleri arasındaki ilişkinin orta düzeyli, doğrusal, pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($r=0.41$; $p<0.01$).

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları alt boyutlara göre incelendiğinde ise; duygusal adanmışlık alt boyutu ile yaşam doyumuna arasında orta düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.43$; $p<0.01$), devamlılık adanmışlığı alt boyutu ile yaşam doyumuna arasında düşük düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.25$; $p<0.01$) ve normatif adanmışlık alt boyutu ile yaşam doyumuna arasında orta düzeyli, doğrusal ve pozitif yönlü ($r=0.37$; $p<0.01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Buna göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arttıkça yaşam doyumuna düzeylerinin de artış gösterdiği; örgütsel adanmışlık düzeyleri azaldıkça yaşam doyumuna düzeylerinin de azaldığı ifade edilebilir.

6.8. ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIĞIN YAŞAM DOYUMUNU YORDAMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmada incelenmek istenen öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutlarının yaşam doyumunu yordama düzeyi sorgulanmış ve yapılan incelemeler sonucunda veriler normal dağılım gösterdiği için Çok Boyutlu Regresyon Analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre değişkenlere dair değerler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Örgütsel Adanmışlık Alt Boyutlarının Yaşam Doyumunu Yordama Düzeyine İlişkin Çok Boyutlu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model p	R^2
Yaşam Doyumu	Sabit	1.42	7.78	$p<0.01$			
	Duygusal	0.34	5.75	$p<0.01$			
	Adanmışlık						
	Devamlılık	0.01	0.08	0.93	41.93	$p<0.01$	0.19
	Adanmışlığı						
	Normatif	0.16	2.54	0.01			
	Adanmışlık						

Tablo 22’de görüldüğü üzere örgütsel adanmışlık alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlığın yaşam doyumunu yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan Çok Boyutlu Regresyon Analizinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($F=41.93$; $p<0.05$). Buna göre duygusal adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında yaşam doyumunu düzeyini 0.34 birim arttırmaktadır ($\beta=0.34$; $t=5.75$; $p<0.05$). Devamlılık adanmışlığı düzeyi yaşam doyumunu istatistiksel olarak etkilememektedir ($t=0.08$; $p>0.05$). Normatif adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında yaşam doyumunu düzeyini 0.16 birim arttırmaktadır ($\beta=0.16$; $t=2.54$; $p<0.05$). Örgütsel adanmışlık alt boyutları yaşam doyumundaki değişimin yüzde 19’unu açıklamaktadır ($R^2=0.19$).

SONUÇ

Eğitimin ve eğitim ortamlarının niteliği ile ilgili araştırmalar ilk çağ filozoflarından bugüne kadar süregelmıştır. Bu araştırmaların temel unsurlarından biri de hiç kuşkusuz öğretmenlerdir. 21. yüzyıl öğretmenlerinden beklentiler çağın gereklerinden dolayı her zamankinden daha fazladır. Bundan dolayı öğretmenlerin örgüt içerisindeki konumu giderek daha fazla ön plana çıkmaktadır. Öğretmenler artık sadece bilgiyi aktaran değil bilgiyi yapılandırmada öğrencilere rehber olan liderler olarak görülmektedir. Bunu gerçekleştirirken de eğitim kurumlarına gerçek anlamda adanmış olmaları beklenmektedir. Yine eğitim örgütlerinin adanmışlığı yüksek öğretmenleri kendi bünyelerine katma istekleri de çağın rekabet ortamında verimliliği arttıran bir durum olmaktadır. Öğretmenlerin örgütüne kuvvetli bir adanmışlık göstermesinin yanında, değişik roller üstlenerek, örgütsel amaçlarla ve hedeflerle bütünleşmesi performanslarını pozitif yönde etkilemektedir. Örgütlerine adanarak onunla özdeşleşen ve onur duyan öğretmenlerin başarı için daha fazla motive olması, böylece performans düzeylerinin de pozitif yönde etkilenecek artması öngörülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Rize ilindeki resmi ilkokul, ortaokul ve lise eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ortalamalarının ve örgütsel adanmışlığın alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık ortalamalarının “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin mesleklerine değer verdiği, görev yaptıkları okullara duygusal olarak bağlı olduğu, kendilerini milli eğitim sisteminin ayrılmaz ve yararlı bir bileşeni olarak gördüğü, okullarında kendilerini değerli gördüğü ve diğer personele karşı sorumlu olduğu söylenebilir. Doğan (2015), Mamaç (2019) ve Sırıklıgil (2020) araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ‘‘orta’’ düzeyde olduğunu saptamışlardır. Araştırma sonuçları bu yönüyle Doğan (2015), Mamaç (2019) ve

Sırıkgıl'ın (2020) araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Eğitim kurumlarının diğer kuruluş ve örgütsel yapılardan farklı olarak bireylerin çok yönlü bir şekilde yetişmesini sağlama işlevi bulunmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi zorlu bir süreci de beraberinde getirmektedir. Bu yönüyle eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının “orta” düzeyde olması muhtemel bir durum olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığın alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Araştırma sonuçlarına benzer bir şekilde Bahadır ve Certel (2016), Sivik (2018) ve Erden (2019), araştırmalarında cinsiyet değişkenine göre örgütsel adanmışlıklar arasında anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte Altunay (2017), kadın öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğunu, Alim (2019), okula adanma boyutunda; erkek öğretmenlerin ortalamasının kadın öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğunu, öğretmenlik mesleğine adanma boyutunda ise kadın öğretmenlerin ortalamasının erkek öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Araştırmaya göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlık algılarında cinsiyet ile ilgili birbiri ile uyuşmayan sonuçlar olduğu söylenebilir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel adanmışlığa ilişkin algılarının benzer olduğu şeklinde açıklanabilir.

Araştırma sonuçlarından hareketle öğretmenlerin medeni durumlarına göre örgütsel adanmışlıklarının duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Gıcı (2011), Altunel (2015), Bulut (2018) araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Döş (2014), yaptığı araştırma sonucunda medeni durum ile genel adanmışlık arasında bir ilişki bulamamıştır. Ancak sadece devam adanmışlığı alt boyutunda bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre puanlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Kutlay (2012), Bozkurt ve Yurt (2013), araştırmalarında evli öğretmenlerin adanmışlık düzeyinin bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin

adanmışlıklarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesi okul yaşantılarının evli ve bekar öğretmenler için benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu yönüyle araştırma sonuçları Çelik (2011), Ulusoy (2014), Yıldırım'ın (2014) yaptığı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Kalaz'ın (2016), yaptığı çalışmada öğrenim durumu değişkeni açısından öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerinde tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre lisans öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin; lisansüstü mezunu öğretmenlere göre duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık düzeyleri daha yüksektir. Yine Kızıl (2014), Aytekin (2016) araştırmalarında daha düşük öğrenim durumuna sahip öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının farklılık göstermemesi katılımcıların büyük çoğunluğunun lisans öğrenim düzeyine sahip olması, lisansüstü öğrenim düzeyine sahip katılımcı sayısının oldukça az olmasıyla açıklanabilir.

Araştırmada hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerin duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık alt boyutlarında anlamlı derecede bir farklılık tespit edilmemiştir. Araştırma sonuçları bu yönüyle Ertürk (2014), Doğan (2015), tarafından yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir. Altunel (2015), yaptığı çalışmada duygusal ve bilişsel adanmışlık düzeylerinin istatistiksel olarak farklılaşmadığı, 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunan yöneticilerin fiziksel adanmışlık düzeylerinin, 11-15 yıl arası mesleki kıdemi bulunan yöneticilerden yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Demirhan (2013), Yıldız (2013), Ulusoy (2014) tarafından yapılan araştırmalarda hizmet yılı açısından öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının farklılaştığı, öğretmenlerin hizmet yılları arttıkça okullara olan adanmışlıklarının da arttığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık düzeyleri anlamlı bir farklılık

göstermemektedir. Bunun yanı sıra duygusal adanmışlık düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin duygusal adanmışlıkları en yüksek düzeyde, ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin adanmışlıkları en düşük düzeydedir. Kızıl'ın (2014) yaptığı araştırmada öğretmenlerdeki örgütsel adanmışlık düzeyi arasında okul kademesi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmaya göre en yüksek örgütsel adanmışlık düzeyine ilkökul kademesinde görevli öğretmenler, en düşük örgütsel adanmışlık düzeyine ortaokul kademesinde görevli öğretmenler sahiptir. Güner'in (2006) araştırmasına göre okul kademesi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırmada ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının düşük düzeyde olmasının, Rize ilinde liseye geçiş sınavının (LGS) çok fazla önemsenmesi ve bunun öğretmenler üzerinde baskı oluşturmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık alt boyutları olan duygusal adanmışlık, devamlılık adanmışlığı ve normatif adanmışlık düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir. Arslanhan'ın (2014), yaptığı araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının çalıştıkları okuldaki hizmet süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığına ulaşılmıştır. Ekinci'nin (2012), yaptığı araştırmada ortaöğretim okulunda görevli öğretmenlerin öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine, çalışma grubuna adanma alt boyutları ve genel adanmışlık düzeyleri ile çalıştıkları okuldaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okula adanma alt boyutu ile çalıştıkları okuldaki hizmet süresi değişkeni arasında ise anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre çalıştıkları okuldaki hizmet süresi 3-5 yıl ile 9 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okula adanma düzeyleri 0-2 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Demirhan (2013), yaptığı araştırmada akademisyenlerin örgütteki çalışma süreleri arttıkça örgüte karşı olan bağlılıkları ve adanmışlıklarının da doğru orantılı olarak arttığını tespit etmiştir. Uzun'un (2011), yaptığı araştırmaya

göre öğretmenlerin okulda çalıştıkları süre arttıkça duygusal adanmışlık düzeyleri de artmaktadır.

Rize ilindeki resmi ilkokul, ortaokul ve lise eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul iklimi algı düzeyleri incelendiğinde okul iklimi alt boyutları olan demokratiklik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet, çatışma ve toplam okul iklimi ortalamalarının “orta” düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerin öğrencilerine karşı demokratik davrandığı, okullarını sahiplendiği, birbirleriyle uyum içinde görev yaptığı, sorunları açık bir şekilde tartıştığı, okula ilişkin konularda sorumluluk almayı üstlendiği ve okul idaresiyle uyum içinde çalıştığı söylenebilir. Yurter (2016), Aydın (2019) ve Alpay’ın (2019), çalışmaları mevcut çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve okul iklimi düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılarak incelenmiştir. İnceleme sonucunda; örgütsel adanmışlık ve alt boyutları olan duygusal adanmışlık, normatif adanmışlık ile okul iklimi arasında orta düzeyde, doğrusal, pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Devamlılık adanmışlığı alt boyutu ile okul iklimi arasında düşük düzeyde, doğrusal, pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yüceler (2009), yaptığı çalışmada okul iklimi ile duygusal adanmışlık arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde, okul iklimi ile devamlılık adanmışlığı arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde, okul iklimi ile normatif adanmışlık arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde ilişki olduğunu tespit etmiştir. Gürkan (2006), Korkmaz (2011), Okur Özdemir (2017), Baoc-Daguisonan (2018), Simbre ve Ancho (2019), araştırmalarında örgüt iklimi ile örgütsel adanmışlık arasında pozitif yönlü ilişki tespit etmişlerdir. Buna göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arttıkça okul iklimi algı düzeylerinin de artacağı belirlenmiştir. Araştırmada ortaya çıkan pozitif örgütsel adanmışlığın okul iklimini de arttıracak beklenen bir durumdur. Okulun eğitsel amaçlarının gerçekleşmesi öğretmenlerin okullarıyla bütünleşmesi ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin yükseltilmesiyle başarılabilir. Okullarına adanmış öğretmenlerin oluşturacağı olumlu hava güçlü bir okul ikliminin varlığını doğuracaktır.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının okul iklimi üzerindeki yordama gücünü belirlemek için yapılan çok boyutlu regresyon analizleri sonucunda duygusal adanmışlık düzeyi okul iklimini istatistiksel olarak etkilememektedir. Devamlılık adanmışlığı düzeyi okul iklimini istatistiksel olarak etkilememektedir. Normatif adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında okul iklimi algı düzeyini 0.38 birim arttırmaktadır. Örgütsel adanmışlık alt boyutlarının okul iklimi puanlarındaki değişimin yüzde 26'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmaktadır. Alan yazında örgütsel adanmışlığın okul iklimi üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Örgüt ikliminin örgütsel adanmışlık üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalarda İllez (2012), Şener (2019), Kartal (2019), örgüt ikliminin örgütsel adanmışlığı pozitif olarak etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Eğitim örgütlerinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer yardımcı personel arasındaki ilişkiler kuşkusuz örgütsel adanmışlık ve okul iklimini güçlendirmede temel belirleyici olmaktadır. Bundan hareketle eğitim ortamlarındaki bileşenler arasındaki olumlu hava örgütsel adanmışlık düzeyini ve okul iklimi algısını geliştirmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Rize ilindeki resmi ilkokul, ortaokul ve lise eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam doyumu ortalamalarının “orta” düzeyde olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin yaşamlarından genel olarak memnun olduğu ve ideallerine yakın bir yaşantıya sahip olduğu söylenebilir. Yıldız (2016), Moran (2018) ve Karabaş (2018), yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılarak incelenmiştir. Bunun sonucunda; örgütsel adanmışlık ve alt boyutları olan duygusal adanmışlık, normatif adanmışlık ile yaşam doyumu arasında orta düzeyli, doğrusal, pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Devamlılık adanmışlığı alt boyutu ile yaşam doyumu arasında düşük düzeyli, doğrusal, pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Korkmaz (2017), çalışmasında duygusal adanmışlık ile yaşam doyumu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunduğu, devam adanmışlığı ile yaşam doyumu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu, normatif

adanmışlık ile yaşam doyumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özdevecioğlu ve Aktaş (2007), Hoyraz Kuş (2015), Polo-Vargas, Fernandez-Rios, Bargsted, Fama, Rojas-Santiago (2017), yaptıkları araştırmalarda örgütsel adanmışlık ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bundan hareketle öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arttıkça yaşam doyumu düzeylerinin de artacağı belirlenmiştir. Araştırmada devamlılık adanmışlığı alt boyutu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkinin diğer alt boyutlara göre daha düşük düzeyde olmasının özellikle örgüte duyulan adanmışlık düzeylerinin artırılmasına yönelik çabaların sadece belirli bölümler ile sınırlı kalmayıp tüm yönleri kapsayarak yürütülecek faaliyetlerin de bu kapsamda ele alınmasının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının yaşam doyumu üzerindeki yordama gücünü kestirmek için yapılan çok boyutlu regresyon analizlerine göre, duygusal adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında yaşam doyumu düzeyini 0.34 birim arttırmaktadır. Devamlılık adanmışlığı yaşam doyumunu istatistiksel olarak etkilememektedir. Normatif adanmışlık düzeyi 1 birim arttığında yaşam doyumu düzeyini 0.16 birim arttırmaktadır. Bundan hareketle duygusal adanmışlık düzeyi ile normatif adanmışlık düzeyinin yaşam doyumunun yordayıcısı olduğu ve tüm alt boyutların yaşam doyumu puanlarındaki değişimin yüzde 19'unu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Polatçı, Ardiç ve Koç (2014), Akçay (2015), araştırmalarında örgütsel adanmışlığın yaşam doyumunun yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre birer çalışan olan öğretmenlerin işyeri olarak nitelendirilebilecek okullarındaki çalışma şartları ve buraya karşı hissettikleri aidiyet ile adanma duygusu, yaşam doyumlarını da etkilemekle birlikte, örgütsel adanmışlık düzeylerini arttıracak gelişmelerin yaşam doyumları üzerinde de olumlu etkiler uyandıracağı söylenebilir.

Rize ilindeki resmi okullarda görev yapan öğretmenlere yönelik bu araştırmanın sonuçlarına göre örgütsel adanmışlık ile okul iklimi ve yaşam doyumu arasında pozitif yönlü doğrusal bir ilişki bulunmakta ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları okul iklimini ve yaşam doyumlarını yordamaktadır.

Bundan hareketle öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini yükseltecek faaliyetlerin aynı zamanda okul iklimini ve yaşam doyumu düzeylerini de yükselteceği unutulmamalıdır.

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları orta düzeyde bulunmuştur. Okullarda rehberlik servisi bünyesinde belli aralıklarla iş yeri memnuniyeti anketi uygulanmalıdır. Buna göre okul yöneticileri tarafından öğretmenlerin adanmışlıklarını geliştirmeye yönelik, okul ile ve birbirleri ile etkileşim kurmalarını sağlayacak sosyal, sportif ve sanatsal faaliyetler düzenlenmeli ya da öğretmenler bu faaliyetlere yönlendirilmelidir. Eğitimin temel unsurlarından biri olan öğretmenlerin eğitsel anlamda kendilerini ifade etmesini sağlayacak, sıkı bürokratik engellerden bağımsız eğitim ortamlarının okul yöneticileri tarafından oluşturulması öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını, okul iklimi algılarını ve yaşam doyumlarını yükseltecektir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade etmesini sağlamaya yönelik eğitim konulu münazara ve tartışma etkinlikleri düzenlemeleri, sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına katkıda bulunacaktır. Bununla birlikte öğretmenlerin akademik, sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif başarılarının somut bir şekilde ödüllendirilmesinin onların örgütsel adanmışlıklarını ve yaşam doyumlarını artıracakı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin çalıştığı öğretim kademesi değişkenine göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal adanmışlık alt boyutunda lisede görev yapan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde adanmışlık gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası gibi hissetmesini sağlayacak, öğretmenlik mesleğine bakış açılarını olumlu yönde değiştirecek uygulamalara yer verilmelidir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri nitel araştırma yöntemleri ve farklı bakış açılarıyla geliştirilmiş ölçeklerle ölçülerek, adanmışlığın farklı boyutları ile okul iklimi ve yaşam doyumu algısı arasındaki ilişki araştırılabilir.

Bu araştırma Rize ile sınırlı kaldığından, daha geniş örneklem grupları ile yürütülecek çalışmalar, eğitim sistemi politikaları oluşturulurken özellikle üst düzey yöneticilere yarar sağlayabilir ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlık

düzeylerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitimler ve okul temelli uygulamalar geliştirilmesi yönündeki etkili çalışmalara motivasyon oluşturabilir.

Araştırma, resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır. Bu nedenle özel okullarda görevli öğretmenlerin de örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi ve yaşam doyumu algıları arasındaki ilişki araştırılarak resmi okullarda görev yapan öğretmenlerle karşılaştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Acar, A. E. (2011). *Kronik hastalıkların, hastaların aile işlevleri ve yaşam doyumları üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akçay, Z. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının örgütsel bağlılık ve yaşam doyumuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akoto, M., & Allida, D. (2017). Relationship of school climate and organizational commitment of secondary school teachers in west Kenya union conference. *Baraton Interdisciplinary Research Journal*, 7, 1-9.
- Akyol, S. U. (2013). *Boşanmış ve boşanmamış aileye sahip ergenlerin yalnızlık, yaşam doyumu, sosyal destek ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Allen, N., Grigsby, B., & Peters, M. L. (2015). Does leadership matter? examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 10(2), 1-22.
- 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.
- Alpay, M.Ü. (2019). *Ortaokul yöneticilerinin liderlik stillerinin okul iklimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46 (213), 37- 66.
- Altunel, A.V. (2015). Örgütsel güven düzeyi ile örgütsel adanmışlık düzeyi arasındaki ilişki: Bir araştırma (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Amrit T., & Shawn G. (2013). Review of school climate research. *National School Climate Center*, 83(3), 357-385.
- Arı, S. (2011). Örgüt ikliminin işle bütünleşme üzerine etkisi ve bir uygulama (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Arslan, N. T. (2004). Örgütsel performansı belirleyici bir etmen olarak, örgüt kültürü ve iklimi hakkında bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1).
- Arslanhan, Ü. N. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin yıldırma eylemlerine maruz kalma durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aslan, Ş. (2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkilerin araştırılması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15 (2), 163-178.
- Atar, G. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile müdürlerin liderlik davranışlarını algılamaları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi* (4. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Yayınları.
- Aydın, S. (2019). Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin yönetim süreçlerini kullanma becerilerinin okul iklimine etkisi (Kocaeli ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Aytekin, M. (2016). *Lider üye etkileşiminin örgütsel adanmışlık üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bahadır, Z. ve Certel, Z. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel sessizlikleri ile örgütsel adanmışlıklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 135-146.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı (Ankara il örneği)* (Doktora tezi). [https://tez.yok.gov.tr/ Ulusal Tez Merkezi](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi) adresinden edinilmiştir.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel adanmışlık*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: Kuram, strateji ve taktikler* (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Balcı Bucak, E. (2002). Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim fakültesinde örgüt iklimi: Yönetimde ast-üst ilişkileri. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 11-27.
- Baoc-Daguisonan, L. A. (2018). *School climate and organizational commitment of mindanao state university feeder high school teachers: Basis for improvement*, In 3rd International Conference on Educational Management and Administration (COEMA 2018) (pp. 197-203). Atlantis Press.
- Batan, S. N. (2016). *Yetişkinlerde psikolojik dayanıklılık ve dini başa çıkmanın yaşam doyumuna etkileri* (Doktora tezi). [https://tez.yok.gov.tr/ Ulusal Tez Merkezi](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi) adresinden edinilmiştir.
- Baştemur, Y. (2006). *İş tatmini ile yaşam tatmini arasındaki ilişkiler: Kayseri Emniyet Müdürlüğünde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Bayrak, C., Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). The relationship between school principals power sources and school climate. *Anthropologist*, 17(1), 81-91.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Bektaş, F. ve Nalçacı, A. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(13), 1-13.
- Bozkurt, Ö. ve Yurt, İ. (2013). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 22(11), 121-139.
- Braddock, S. J. (2015). *The influence of principal behavior on faculty trust and organizational climate as perceived by elementary teachers* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/7dba-81cb82208e3bb2c896515433c1a9/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&dis=s=y>
- Bulut, M. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sosyalleşme düzeyleri ve örgütsel adanmışlıklarının araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlemek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveninin okul iklimine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Celep, C. (2014). *Eğitim örgütlerinde örgütsel adanma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cıranoglu, M. (2011), *Sivil toplum kuruluşlarında örgüt iklimi: Türk ocakları derneği örneği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Cohen, J. (2007). Evaluating and improving school climate: creating a climate for learning. *Independent School*, 67(1), 19-26.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *The Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Çakır, S. Ü. (2010), *Örgütsel iklim ile iş tatmini ilişkisi: Ankara üniversitesi tıp fakültesi cebeci araştırma ve uygulama hastanesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çekmecelioglu, H. (2006). İş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarının işten ayrılma niyeti ve verimlilik üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi: bir araştırma. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 2(8), 153-168.
- Çelik, S. (2011). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile öğretmenlere yönelik yıldırma davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çevik, K. N. ve Korkmaz, O. (2014). Türkiye’de yaşam doyumu ve iş doyumu arasındaki ilişkinin iki değişkenli sıralı probit model analizi. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 126-145.
- Çolak, İ. ve Altinkurt, Y. (2017) Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.
- Çöl, G. ve Ardıç K. (2008). Sosyal yapısal özelliklerin örgüte bağlılık üzerine etkileri. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 22(2), 157- 174.

- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262.
- Dannetta, V. (2002). What factors influence a teacher's commitment to student learning? *Leadership and Policy in Schools*, 1(2), 144-171.
- Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 347-378.
- Demirhan, M.F. (2013). *Akademisyenlerin adalet ve etik algılarının örgütsel adanmışlıklarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demirhan, M. F., Karaman A. (2015). Akademisyenlerin adalet ve etik algılarının örgütsel adanmışlıklarına etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 245-266.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1).
- Dikmen, A. A. (1995). İş doyumu ve yaşam doyumu ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 50(3-4), 115-140.
- Dilbaz Sayın, S.S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). [https://tez.yok.gov.tr/Ulusal Tez Merkezi](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi) adresinden edinilmiştir.
- Dinler, A. M. (2008). Örgüt yapısına yönelik örgüt geliştirme teknikleri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 4(2).
- Dockery, A. M. (2004). Happiness, life satisfaction and the role of work: evidence from two Australian surveys. *Department of Economics. School of Economics and Finance Curtin University of Technology*, 1-31.
- Doğan, T., Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2014). İşe bağlılığın öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü: Akademisyenler üzerine bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 48-57.
- Doğan, Ü. (2015). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları*

- arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Döş, F.C. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Kilis ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ekinci, Ö. (2012). *Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Emeksiz, Ö. (2003). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul iklimi ve liderlik etkenlerine ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdamar, G. ve Demirel, H. (2016). Job and life satisfaction of teachers and the conflicts they experience at work and at home. *Journal of Education And Training Studies*, 4(6), 164-175.
- Erden, T. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve örgütsel sosyalleşmenin örgütsel adanmışlığı yordaması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, S. Y. (2012). *Okul müdürlerinin yeterlilik düzeylerinin ve yönettikleri okulların ikliminin kadın ve erkek müdürler bazında karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası örgütlerde bağlılık kavramı. *TODAI Yayınları*, 4(8), 97-106.
- Ertürk, M. (2014). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Gaziantep ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme* (5. Baskı). Ankara: Yelken Tepe Yayınları.

- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations: On power, involvement and their correlates. revised and enlarged edition*. New York: The Free Press.
- George, L. and Sabapathy, T. (2011). Work motivation of teachers: Relationship with organizational commitment/la motivation au travail des enseignants: La relation avec l'engagement organizationnel. *Canadian Social Science*, 7(1), 90-99.
- Gıcı, A. (2011). *İstanbul'daki vakıf üniversiteleri hazırlık okullarında çalışan İngilizce okutmanlarının örgütsel adanmışlık düzeyi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış*, 2(1), 39-55
- Gündüz, G. (2018). *Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki örgüt iklimine yönelik algıları: Denizli Baklan ilçesi örneği* (Tezsiz yüksek lisans projesi). <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/2510> adresinden edinilmiştir.
- Güner, H. (2006). *Öğretmenlerin adanmışlık sorunu: İstanbul ili örneğinde bir çalışma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Gürkan, G. Ç. (2006). *Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerinde etkisi ve Trakya Üniversitesi'nde örgüt iklimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Güven, M. (2006). *Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Güzelcık, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı* (1. Baskı). İstanbul: Sitem Yayıncılık.

- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*, Macmillan. New York.
- Heller, D., Watson, D. & Hies, R. (2014). The role of person versus situation in life satisfaction: A critical examination. *Psychological Bulletin*, 130(4), 574-600.
- Hoy, W.K. (2003). School climate. In J.W. Guhtrie (Eds.), *Encyclopedia of education (second edition)* (pp.2121-2124). New York: Thompson Gale.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., Tarter, J. C. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills: Sage Publication.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: a handbook for change, elementary edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hoyraz Kuş, H. (2015). *İlköğretim okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- İlleez, Z. (2012). *Örgüt ikliminin işgörenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi: konaklama işletmelerinde bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- İlsev, A. (1997). *Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma. Örgütsel adanmışlık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- İşık, M. (2009). *Okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. Beylikdüzü örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.

- John, M. C., & Taylor, J. W. (1999). Leadership style, school climate, and the institutional commitment of teachers. *International Forum*, 2(1), 25-57.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kalaz, M. (2016). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review*, 4(33), 499-517.
- Kaplan, L. S., & Geoffroy, K. E. (1990). Enhancing the school climate: New opportunities for the counselor. *School Counselor*, 38(1), 7-12.
- Karabaş, M. (2018). *Özel eğitim alanında görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik ve yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Karakuş, M. & Aslan, B. (2009). Teachers commitment focuses: A three dimensioned view. *Journal of Management Development*, 28(5), 425-438.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasoy, H. A. (2011). *Örgüt psikolojisi* (1. Baskı). A. Bedük (Ed.) Konya: Atlas Akademi.
- Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt kültürü ve okul iklimi ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 15(1-2), 265-283.
- Kartal, B. (2019). *Örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin araştırılması; Gençlik hizmetleri ve spor il müdürlüğü örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Keleş, H. N. (2006). *İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine ilişkin ilaç üretim ve dağıtım firmalarında yapılan bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.

- Keser, A. (2003). *Çalışma yaşamında motivasyon ve yaşam tatmini*. İstanbul: Alf Aktüel.
- Kim, S. & Yang, S. (2016). Childcare teachers' job satisfaction: Effects of personality, conflict-handling, and organizational characteristics. *Social Behavior and Personality, An International Journal*. 44(2), 177-184.
- Kızıl, Ş. (2014). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Korkmaz, C. (2017). *Örgütsel bağlılık, örgütsel adalet ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 117-139.
- Kutlay, Y. (2012). *Araştırma görevlilerinin örgütsel adanmışlık ve özyeterliliklerinin örgütsel sessizlikleri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Kuzulu, E., Kurtuldu, S. ve Özkan, G. V. (2013). İş yaşam dengesi ile yaşam doyumu ilişkisi üzerine bir araştırma. *Sakarya İktisat Dergisi*, 2(1), 88-127.
- Liepa, D., Dudkina, A., & Sile, M. (2012). Self assessment criteria of teacher's wellbeing. *Problems of Educacion in the 21 century*, 48, 81-90.
- Loukas, A. (2007). What is school climate? *Leadership Compass*, 5(3), 1-3.
- Mamaç, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mobbinge maruz kalma düzeyleri ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Maqsood, H., Sohail, T., Qureshi, U., & Kausar, T. (2017). Work-family conflict, job stress and job satisfaction among teachers. *Journal of Arts & Social Sciences*, 4(1), 40-60.

- McCarley, T. A., Peters, M. L., & Decman, J. M. (2014). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration and Leadership*, 42(6), 1-12.
- Moran, C. (2018). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Morgenstern, J. (2006). *İkisi bir arada: İş hayatında verimlilik ve tatmin* (Çev. Ö. T. Akal). İstanbul: Optimist Yayınları.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press.
- Mowday, R. T., Porter, L. W., Steers, R. M. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behaviour*, 14, 224-247.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177.
- Nir, A., & Hameiri, L. (2014). School principals' leadership style and school outcomes: The mediating effect of powerbase utilization. *Journal of Educational Administration*, 2(52), 210-227.
- Okur Özdemir, A. (2017). *Okul iklimine ilişkin öğretmen ve müdür davranışları ile örgütsel bağlılık ilişkisinde işkolikliğın aracılık etkisi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, F. (2006). *Örgütsel iklimin iş tatmin düzeyine etkisi: Tekstil sektöründe bir araştırma* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Özdevecioğlu, M. (2003, Mayıs). *İş tatmini ve yaşam tatmini arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. XI. Ulusal Yönetim Organizasyon Kongresi'nde sunulan bildiri, Afyon Kocatepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Afyon.

- Özdevecioğlu, M. (2004). Sosyal destek ve yaşam tatmininin mesleki stres üzerindeki etkileri: Kayseri’de faaliyet gösteren işletme sahipleri ile bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(1), 209-233.
- Özdevecioğlu, M. ve Aktaş, A. (2007). Kariyer bağlılığı, mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığın yaşam tatmini üzerindeki etkisi: İş-aile çatışmasının rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28, 1-20.
- Özer, M., Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatrici (Turkish Journal of Geriatrics)*, 6(2), 72-74.
- Park, H. J., Jeong, D. Y. (2015). Psychological well-being, life satisfaction and self-esteem among adaptive perfectionists, maladaptive perfectionists and nonperfectionists. *Personality And Individual Differences*, 72, 165-170.
- Parsons, T. (1970). “Social systems” the sociology of organizations. Grusky, O. & Miller, G. (Eds.). New York: The Gree Press.
- Pašková, L. & Valihorová, M. (2010). Life satisfaction of Slovak teachers depending on the school type. *New Educational Review*, 20(1), 157-172.
- Polatçı, S., Ardiç, K. ve Koç, M. (2014). Farklı bir bakış açısından iş ve yaşam doyumu algılanan örgütsel destek ve örgütsel bağlılığın etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 267-287.
- Polo-Vargas, J., Fern´andez-Ríos, M., Bargsted, M., Fama, L., Rojas-Santiago, M. (2017). The relationship between organizational commitment and life satisfaction: The mediation of employee engagement. *Universia Business Review*, (54), 110–145.
- Poyrazlı, Ş., Yeşilyaprak, B. ve Millioğulları, A. (2012). Predictors of life satisfaction among guidance counselors and administrators employed by the ministry of national education in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 12(48), 175-192.
- Pretsch, J., Flunger, B., Heckmann, N. & Schmitt, M. (2013). Done in 60 s? Inferring teachers’ subjective well-being from thin slices of nonverbal behavior. *Social Psychology of Education*, 16(3), 421-434.

- Rapti, D. (2013). School climate as an important component in school effectiveness. *Academicas: International Scientific Journal*, 8, 110-125.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 3(10), 465-476.
- Rusu, R. (2013). Affective organizational commitment, continuance organizational commitment or normative organizational commitment? Management and economics. *Revista Academiei Fortelor Terestre*, 2(70), 192-197.
- Saldamlı, A. (2009). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve iş gören performansı* (1. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sampermans, D., Isac, M. M. & Claes, E. (2018). Can schools engage students? Multiple perspectives, multidimensional school climate research in England and Ireland. *Journal of social science education*, 17(1), 13-28.
- Sezgin, F. ve Kılınç, A. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgüt iklimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 743-757.
- Sigmund, M., Kvintová, J., Pugnerová, M. & Hřebíčková, H. (2014). Comparison of live satisfaction and its components in current teachers and selected profession groups. *e-Pedagogium. An Independent Scientific Journal For Interdisciplinary Research In Pedagogy*, 4, 104–118.
- Simbre, A. P., & Ancho, I. V. (2019). Examining school climate and teachers' organizational commitment. *Suan Sunandha Academic and Research Review*, 13(2).
- Sivik, S. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Sığrı, Ü. (2007). İş görenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörlerde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Sırıkgıl, R. (2020). *Eğitim kurumlarında liderlik kapasitesi ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.

- Sutherland, M. A. (2010). *An examination of ethical leadership and organizational commitment* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://nsuworks-nova.edu/hsbe_etd/109/
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Şekeroğlu, M. Ö. (2013). *Gençlik ve spor bakanlığı, spor genel müdürlüğü merkez teşkilatı çalışanlarının iş-aile ve aile-iş çatışmalarının yaşam doyumuyla ilişkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ve okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şener, S. (2019). *Örgüt ikliminin, çalışanların örgütsel bağlılık ve iş tatminlerine etkisinin incelenmesi: Adana-Mersin otel işletmeleri örneği* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı (Etkili okullar)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tableman, B., & Herron, A. (2004). School climate and learning. *Best Ptactice Brief*, 31, 1-10.
- Tajasom, A., & Ahmad, A. Z. (2011). Principals' leadership style and school climate: Teachers' perspectives from Malaysia. *The International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4), 314-333.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler*. Ankara: Takav Yayınları.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Testa, M. R. (2001). Organizational commitment, job satisfaction, and effort in the service environment. *The Journal of Psychology*, 135(2), 226-236.
- Tınaz, P. (2006). *İş Yerinde Psikolojik Taciz* (1.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

- Topaloğlu, M., Koç, H. ve Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İş*, 4(9).
- Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(21), 179-192.
- Tutar, H., Tuzcuoğlu, F., Argun Ç. ve Akman, E. (2009, Eylül). *Dönüştürücü/etkileşimci liderliğin örgütsel adanmışlık üzerine etkisi: Karşılaştırmalı bir çalışma*. I. Uluslararası Davraz Kongresi'nde sunulan bildiri, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Tutucu, A. (2018). Duygusal sermayenin iş ve yaşam doyumu üzerine etkisine ilişkin duyusal iyilik algısının aracılık etkisi (Doktora tezi). https://tez.yok.gov.tr/Ulusal_Tez_Merkezi_adresinden_edinilmiştir.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 132-143.
- Türkoğlu, H. (2011). *İş tatmini, örgütsel bağlılık ilişkisi ve bir uygulama* (Yüksek Lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr/Ulusal_Tez_Merkezi_adresinden_edinilmiştir.
- Uğurlu, C. T. (2010). Okul öncesi eğitimin örgütsel engelleri. *Eğitim Dergisi*, (25).
- Uğurlu, C. T. ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 434-448.
- Ulusoy, T. (2014). *Okullarda sergilenen dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr/Ulusal_Tez_Merkezi_adresinden_edinilmiştir.
- Uyguç, N. ve Çımrın D. (2004). Deü araştırma ve uygulama hastanesi merkez laboratuvarı çalışanlarının örgüte bağlılıklarını ve işten ayrılma niyetlerini etkileyen faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 91-99.

- Uygur, M., Yıldırım, A. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 72-81.
- Uzun, O. (2011). *Liderlik stilleri ile örgütsel güven ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Valentine, S., Godkin, S., Lucero, M. (2002). Ethical context, organizational commitment, and person-organization fit. *Journal Of Business Ethics*, 4(41), 349-360.
- Varlı, S. (2015). *İlkokul müdürlerinin davranışları ile okul iklimi ilişkisi (Sakarya ili örneği)* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, adanmışlıkları ve değerleri* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Wei, L. T. (2003). *Organizational climate and effectiveness in junior-middleschools in P. R. China* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.il.proquest.com/proquest>.
- Yalçın, A. ve İplik, F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yardım, M., Karakuş, Ş. (2015). Örgütsel değişim algısı belirsizlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler (1. Baskı). S. Doğan, (Ed.), *Yaşam doyumu* (73-92) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu açısından yaşam doyumu* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*, İstanbul: Bağlam.
- Yıldırım, Z. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi (Şanlıurfa örneği)*

- (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Yıldız, E. (2016). *Öğretmenlerin meslek etik ilkelerine uygun davranma algılarının işe yabancılaşma-yaşam doyumu ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Yıldız, K. (2013). Örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki. *Turkish studies-international periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic*, 8(6), 853-879.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y. ve Kesim, E. (2014). The relationship between school climate and the workaholism tendencies of teachers. *Anthropologist*, 18(2), 277-288.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Yurter, Y. (2016). *İlkokul ve ortaokullarda okul iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 445-458.
- Zeyrek, A. O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Zeybek, K. (2010). *Hastane işletmelerinde örgüt iklimi ve tükenmişlik etkileşimi* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.
- Zhang, L. (2014). *The relationship between school climate and faculty trust: An exploration across elementary schools in Shanghai* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations. (UMI No. 3625194).

Zöğ, H. (2007). *İstanbul ili Kağıthane ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> Ulusal Tez Merkezi adresinden edinilmiştir.



EKLER

Ek-1 Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni

	T.C. RİZE VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sayı : 57774812-619-E.22249223 Konu : Tez Çalışması İzni	11.11.2019
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)	
İlgi : 05/11/2019 tarihli ve 2576 sayılı yazınız.	
İlgi yazınız doğrultusunda, üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gökhan MAŞEROĞLU'nun araştırma izni talebi doğrultusunda alınan Valilik Oluru ekte gönderilmiştir. Bilgilerinize arz ederim.	
Selçuk TORPİL Müdür a. Şube Müdürü	
Ek: Valilik Oluru (1 Sayfa)	
	
Rize Valiliği Hizmet Binası Kat:3 Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr e-posta: arge53@meb.gov.tr	Ayrıntılı Bilgi İçin: Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Birimi Tel: (464) 280 53 77 Faks: (464) 280 53 16
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 6f19-deb8-353c-986d-14c5 kodu ile teyit edilebilir.	

Ek-1 (Devam) Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçek Uygulama İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-619-E.22245410
Konu : Tez Çalışması İzni

11.11.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Genel Sekreterlik Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 05/11/2019 tarihli ve 2576 sayılı yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gökhan MAŞEROĞLU'nun "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan formları 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu form ve testlerin 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Selçuk TORPİL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
11.11.2019

Salih YELKENCİ
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü V.

Rize Valiliği Hizmet Binası Kat:3
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
e-posta: arge53@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi için: Strateji Geliştirme Şubesi Ar-Ge Birimi
Tel: (464) 280 53 77
Faks: (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c395-97fc-3871-8108-64ac kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Ölçek İzinleri

← Re: Ölçek izni

 Mehmet KARAKUŞ
2.09.2019 Pzt 21:04
Kime: Siz

Merhaba Gokhan bey,

Bu ölçeği atfı yaparak kullanabilirsiniz. Ayrıca ben bu ölçeğdeki adanmışlık odaklarını kullanarak bir makale yazdım:

Karakuş, M. & Aslan, B. (2009). Teachers' Commitment Focuses: A Three Dimensioned View. *Journal of Management Development*, 28 (5), 425-438.

TeX yerine bu makaleye atıfta bulunabilirsiniz bu ölçek için.

Best wishes,

Mehmet Karakus

Associate Professor
Nazarbayev University
Graduate School of Education

53 Kabanbay Batyr Ave.,
Astana, 010000, Republic of Kazakhstan

From: Gökhan MAŞEROĞLU
Sent: Sunday 1 September, 19:09
Subject: Ölçek izni
To:

← Re: Ölçek izni

1.09.2019 Paz 17:47 tarihinde yanıtladınız

 Suzan CANLI
1.09.2019 Paz 17:40
Kime: Siz

Ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

1 Eylül 2019 Pazar tarihinde Gökhan MAŞEROĞLU yazdı:

Merhaba Hocam,

Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doymu Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda tarafınıza ait "Okul İklimi Ölçeği"ni izninizle kullanmak istiyorum. İzninizi arz ederim.

Recep

Ek-2 (Devam) Ölçek İzinleri

← Re: Ölçek İzni

1.09.2019 Paz 17:15 tarihinde yanıtladınız

AD abidin dagli
1.09.2019 Paz 16:36
Kime: Siz

↶ ↷ → ...

Sevgili Gökhan MAŞEROĞLU,

TarafımızdanTürkçeye uyarlanan Yaşam Doyumu Ölçeğini çalışmalarınızda kullanmanızda bir sakınca yoktur. İyi çalışmalar. Sevgilerimle...

Doç. Dr. Abidin DAĞLI

1 Eyl 2019 Paz 16:28 tarihinde Gökhan MAŞEROĞLU şunu yazdı:

Merhaba Hocam,

Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. "Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmamda tarafınıza ait "Yaşam Doyumu Ölçeği" ni izninizle kullanmak istiyorum. İzninizi arz ederim.

Recep

Ek- 3 Kişisel Bilgi Formu

BÖLÜM I ANKET FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu anket bilimsel bir araştırmaya temel olacak bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Anket sorularına vereceğiniz yanıtlar bu araştırmanın dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Toplanan veriler çeşitli yönlerden gruplandırılarak değerlendirilecektir. Bu bakımdan ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşması, sizlerin anket sorularını içtenlikle cevaplamana bağlıdır. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Gökhan MAŞEROĞLU
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

1.	Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
2.	Yaşınız	
3.	Medeni Durum	() Evli () Bekar
4.	Öğrenim Durumunuz	() Lisans () Yüksek Lisans veya Doktora
5.	Hizmet Yılınız	() 1-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üzeri
6.	Branşınız	
7.	Çalıştığınız Öğretim Kademesi	() İlkokul () Ortaokul () Lise
8.	Çalıştığınız Okuldaki Hizmet Süreniz	() 1-5 yıl arası () 6-10 yıl arası () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üzeri

Ek- 4 Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Soru No	ÖAÖ	Hiç Katılmıyorum(1)	Katılmıyorum(2)	Kısmen Katılıyorum(3)	Katılıyorum(4)	Kesinlikle Katılıyorum(5)
1.	Hayatımın geri kalanını öğretmen olarak geçirmekten mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
2.	Milli Eğitim Sistemimizin problemlerini kendi problemlerim olarak algılıyorum.	1	2	3	4	5
3.	Öğretmenlik mesleği benim hayatımın anlamı ve değerli bir parçası.	1	2	3	4	5
4.	Bu okulda kendimi ailenin bir üyesi olarak hissetmiyorum.	1	2	3	4	5
5.	Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.	1	2	3	4	5
6.	Bir daha dünyaya gelseydim yine öğretmen olurum.	1	2	3	4	5
7.	Öğretmenlik, benim kişiliğime en uygun meslek.	1	2	3	4	5
8.	Öğretmenlik mesleğinden ayrılmak isteseydim bile bu benim için çok zor bir karar olurdu.	1	2	3	4	5
9.	Şu anda öğretmenlik mesleğinden ayrılıyordum hayatım alt üst olurdu.	1	2	3	4	5
10.	Öğretmenlik, benim için, hem yapmak zorunda olduğum hem de sevdiğim bir meslek.	1	2	3	4	5
11.	Öğretmenlik dışında yapabileceğim çok az bir meslek var. Bundan dolayı, öğretmenlikten ayrılma benim için çok zor.	1	2	3	4	5

Ek- 4 (Devam) Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

12.	Bu okula kendimden o kadar çok şey verdim ki, başka yerde çalışmayı düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
13.	Öğretmen olarak çalışmaya devam edeceğim. Çünkü öğretmenlik mesleğinin bana kazandırdığı saygınlığı başka bir meslekte elde etmem çok zor.	1	2	3	4	5
14.	Öğretmen olarak çalışmaya devam edeceğim. Çünkü öğretmenlik mesleğinin bana kazandırdığı maddi kazançları başka meslekte elde etmem çok zor.	1	2	3	4	5
15.	Öğretmenlik, ömür boyu sadık kalmaya ve bağlanmaya değer bir meslek değildir.	1	2	3	4	5
16.	Eğer maaşı daha yüksek bir iş bulursam, hiçbir vicdan azabı duymadan öğretmenliği bırakırım.	1	2	3	4	5
17.	Öğretmenliği terk edersem kendimi suçlu hissederim. Çünkü bu ülkenin insanlarına karşı kendimi sorumlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
18.	Bu okulda benim kişiliğime ve düşüncelerime değer verilmiyor. Bundan dolayı bu okul benim bağlılığımı hak etmiyor.	1	2	3	4	5
19.	Şu anki okulumu terk edemem; çünkü bu okuldaki insanlara karşı kendimi sorumlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
20.	Okuluma çok şey borçluyum. (Bu okulda bulunmak bana çok şey kazandırdı).	1	2	3	4	5
21.	Öğretmenlik mesleğine çok şey borçluyum. (Öğretmen olmak bana çok şey kazandırdı).	1	2	3	4	5

Ek-5 Okul İklimi Ölçeği

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

Soru No	ÖİÖ	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
1.	Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	1	2	3	4	5
2.	Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	1	2	3	4	5
3.	Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.	1	2	3	4	5
4.	Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	1	2	3	4	5
5.	Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.	1	2	3	4	5
6.	Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	1	2	3	4	5
7.	Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.	1	2	3	4	5
8.	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4	5
9.	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	1	2	3	4	5
10.	Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.	1	2	3	4	5
11.	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	1	2	3	4	5
12.	Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	1	2	3	4	5
13.	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.	1	2	3	4	5
14.	Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir.	1	2	3	4	5
15.	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.	1	2	3	4	5
16.	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.	1	2	3	4	5
17.	Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.	1	2	3	4	5
18.	Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.	1	2	3	4	5
19.	Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.	1	2	3	4	5
20.	Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.	1	2	3	4	5
21.	Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.	1	2	3	4	5
22.	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	1	2	3	4	5
23.	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	1	2	3	4	5

Ek-6 Yaşam Doyumu Ölçeği

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak sizin için en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

So ru No	YDÖ	Hiç Katılmıyorum (1)	Çok Az Katılıyorum (2)	Orta Düzeyde Katılıyorum (3)	Büyük Oranda Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1.	İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.	1	2	3	4	5
2.	Yaşam koşullarım mükemmeldir.	1	2	3	4	5
3.	Yaşamımdan memnunum.	1	2	3	4	5
4.	Şimdiye kadar yaşamdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.	1	2	3	4	5
5.	Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı	Gökhan MAŞEROĞLU		
Doğum Yeri ve Yılı			
Medeni Durumu			
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi			
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lise	1998	2001	Tonya Çok Programlı Lisesi
Lisans	2005	2009	Korkut Ata Devlet Üniversitesi
Yüksek Lisans	2018		RTE Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum (/lar)		Başlama - Ayrılma Yılı	
1. MEB		2012	-
2.			
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	TÜBİTAK 4006, AB'yi Öğreniyorum		
Yayınlar			
Aldığı Ödüller			
İletişim (eposta)			