



Ondokuzmayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

**İŞ DOYUMU, YAŞAM DOYUMU VE YAŞAM ANLAMI
DEĞİŞKENLERİNİN İLKOKUL VE ORTAOKUL
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ BAĞLILIKLARI ÜZERİNE
ETKİSİ**

Hazırlayan:
Avni ÜNAL

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

Ondokuzmayıs Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

**İŞ DOYUMU, YAŞAM DOYUMU VE YAŞAM ANLAMI
DEĞİŞKENLERİNİN İLKOKUL VE ORTAOKUL
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ BAĞLILIKLARI ÜZERİNE
ETKİŐİ**

Hazırlayan:

Avni ÜNAL

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2015

KABUL VE ONAY

Avni ÜNAL tarafından hazırlanan *İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıkları Üzerine Etkisi* başlıklı bu çalışma, 02/09/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

Üye: Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

__/__/__

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tez çalışmasında, bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

__/__/__

İmza

Avni ÜNAL

ÖZET

Öğrencinin Adı-Soyadı	Avni ÜNAL
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman	Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL
Tezin Adı	İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıkları Üzerine Etkisi

Bu araştırmada, Samsun ili Atakum, Canik, İlkadım ve Tekkeköy ilçelerindeki kamuya ait ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki bağlılıkları üzerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin, mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri ile bu değişkenlerin belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu incelenmiştir.

İlişkisel tarama modelinde desenlenen araştırmanın evrenini Samsun ilinin Atakum, Canik, İlkadım ve Tekkeköy ilçelerinde yer alan 191 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 4154 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evreninden tabakalı örnekleme tekniği ile örnekleme yapılmış ve 587 öğretmen araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın verileri SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin betimsel analizinde, aritmetik ortalama, yüzde, frekans, standart sapma ve bağıl değişim katsayısı kullanılmıştır. Demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla t-testi, tek yönlü varyans analizi, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve Tukey testi kullanılmıştır. Değişkenler arası ilişkileri ortaya koymak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Mesleki bağlılık üzerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam

anlamı değişkenlerinin etkisinin ortaya çıkarılması için ise oklu Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin *kısmen katılıyorrum* düzeyinde, iş doyumlarının *beni orta düzeyde tatmin eder* düzeyinde, yaşam doyumlarının *kısmen katılıyorrum* düzeyinde ve sahip oldukları yaşam anlamının ise *belirli bir anlamın varlığı* düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonuncunda öğretmenlerin mesleki bağlılığının; branş, okul kademesi ve görev yapılan okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaştığı; diğer değişkenlere göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin iş doyumunu, yaş branş ve okul kademesine göre; yaşam doyumunu, cinsiyet ve medeni duruma göre; sahip oldukları yaşam anlamı ise medeni duruma göre farklılaşmakta olup, diğer değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre hiçbir boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada incelenen dört değişken arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamının birlikte mesleki bağlılığı anlamlı bir biçimde yordadığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlerin mesleki bağlılığının artırılması yönünde araştırmacı ve uygulayıcılar için bazı öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu, yaşam anlamı.

ABSTRACT

Student's Name and Surname	Avni ÜNAL
Department's Name	Education Sciences
Name of the Supervisor	Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL
Name of the Thesis	The Effect of Job Satisfaction, Life Satisfaction and Purpose in Life variables on the Teachers' Professional Commitment

The aim of this research is to investigate the effects of the purpose in life, job satisfaction, life satisfaction on professional commitment of elementary and middle school teachers working in Samsun. Additionally, the significant differences among the levels of the purpose in life, job satisfaction, life satisfaction in terms of demographic variables is also investigated.

The population of this study based on survey design consists of 4154 teachers working in 191 schools in the four districts of Samsun. 587 teachers were chosen by stratified sampling.

The data was analyzed descriptively through the mean, percentage, frequency, standard deviation and coefficient of relative variation. In order to determine significant differences among demographic variables, t-test, one-way analysis of variance, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and Tukey tests were used. Correlation analysis was also used to determine the relationship among variables. In order to determine the effects of the purpose in life, job satisfaction, life satisfaction on professional commitment, Multiple Linear Regression Analysis was done.

According to results of study, professional commitment of teachers was found to be in *agree somewhat* level, the level of job satisfaction was found to be in *average* level, the level of life satisfaction was found to be in *agree somewhat* level and the level of the purpose in life was found to be in *definite purpose* level.

At the end of this research, in the professional commitment of teachers, it was found to be significant difference in terms of their branch, educational stage, length of service but not other variables. The job satisfaction shows significant difference with respect to age, branch and educational stage, life satisfaction shows significant difference with respect to gender and marital status, purpose in life shows significant difference with respect to marital status they have and no other significant differences can be found among variables in terms of other variables.

Among the four variables in the research, it was found that there were positive correlation in average level. Additionally it was found that life satisfaction, job satisfaction, and purpose in life can significantly predict.

In order to increase the professional commitment of teachers, some suggestions were given for further researches.

Key Words: Teacher, professional commitment, job satisfaction, life satisfaction, purpose in life

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri, belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu, mesleki bağlılıkları üzerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın planlanması ve yürütülmesinde çok değerli katkıları olan, üniversitedeki görevime ilk başladığımdan itibaren hiçbir konuda desteğini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. İbrahim Gül'e teşekkürlerimi sunarım.

Görev yaptığım Eğitim Bilimleri Bölümünü bir yuva sıcaklığında hissetmemi sağlayan ve araştırma sürecinde her türlü kolaylığı sağlayan sayın Prof. Dr. Kurtman Ersanlı'ya, ders döneminde ve araştırma sürecinde değerli görüşlerini paylaşan değerli hocalarım Doç. Dr. Cevat Elma'ya, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Aslan'a ve Yrd. Doç. Dr. Yüksel Gündüz'e teşekkür ederim. Araştırmayı inceleyerek değerli görüşlerini paylaşan jüri üyesi Yrd. Doç. Dr. Ertuğ Can hocama teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim tamamlanana kadar üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime ve hocalarıma teşekkür ederim. Araştırmanın her aşamasında desteklerini yanımda gördüğüm Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi arkadaşlarıma teşekkür ederim. Araştırmaya katılıp değerli vakitlerini ayırarak anketleri yanıtlayan tüm öğretmenlere teşekkür ederim.

Bugüne kadar eğitimim konusunda her zaman yanımda olan ve benim için haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim anneme, babama ve kardeşlerime teşekkür ederim. Son olarak da, hayatımı paylaştığım, çalışmalarım konusunda her zaman destekçim olan ve beni sabırla bekleyen sevgili eşime teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
ÖNSÖZ.....	VIII
Tablolar Listesi.....	XIII
Şekiller Listesi.....	XV

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1	Problem Durumu.....	1
1.2	Araştırmanın Amacı.....	14
1.3	Araştırmanın Önemi.....	15
1.4	Sayıtlar.....	17
1.5	Sınırlılıklar.....	17
1.6	Tanımlar.....	17

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1	Öğretmenlik mesleği.....	18
2.2	Öğretmenlerde Bağlılık.....	22
2.3	Mesleki bağlılık.....	26
	2.3.1 Mesleki Bağlılığın Boyutları.....	30
	2.3.2 Mesleki Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	34
	2.3.3 Örgütsel Bağlılık ve Mesleki Bağlılık İlişkisi.....	46
	2.3.4 Mesleki Bağlılık ile İlgili Araştırmalar.....	48
2.4	İş Doyumu.....	52

2.4.1 İş Doyumunun Boyutları.....	57
2.4.2 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	59
2.4.3 İş Doyumunun Sonuçları.....	65
2.4.4 İş Doyumu ve Mesleki Bağlılık İlişkisi.....	67
2.4.5 İş Doyumu İle İlgili Araştırmalar.....	70
2.5 Yaşam Doyumu.....	75
2.5.1 Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	78
2.5.2 Yaşam Doyumunun Sonuçları.....	79
2.5.3 İş Yaşamı ve Yaşam Doyumu İlişkisi.....	79
2.5.4 Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar.....	81
2.6 Yaşam Anlamı.....	86
2.6.1 Yaşamda Anlam.....	88
2.6.2 Çalışma Yaşamı ve Yaşamda Anlam.....	93
2.6.3 Yaşamda Anlamın Ölçülmesi.....	96
2.6.4 Yaşamda Anlam ile İlgili Araştırmalar.....	97

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni.....	104
3.2 Evren ve Örneklem.....	104
3.3 Veri Toplama Araçları.....	108
3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu.....	109
3.3.2 Mesleki Bağlılık Ölçeği.....	109
3.3.3 İş Doyumu Ölçeği.....	109
3.3.4 Yaşam Doyumu Ölçeği.....	110
3.3.5 Hayatın Amacı Ölçeği.....	110
3.4 Verilerin Toplanması.....	113
3.5 Veri Analizi.....	113

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu, Yaşam Anlamına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	116
4.2 Demografik Değişkenlere Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	124
4.2.1 Cinsiyete Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	124
4.2.2 Yaşa Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	125
4.2.3 Medeni Duruma Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	127
4.2.4 Branşa Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	128
4.2.5 Görev Yapılan Okul Kademesine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	129
4.2.6 Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	130
4.2.7 Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	131
4.2.8 Eğitim Durumuna Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular.....	132
4.3 Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Arasındaki İlişkiler.....	133
4.4 Mesleki Bağlılık Düzeylerinin İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinden Etkilenme Durumuna İlişkin Regresyon Analizi.....	134

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1 Betimsel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	136
5.2 Demografik Değişkenlere Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	138
5.2.1 Cinsiyet Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	138
5.2.2 Yaş Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	139
5.2.3 Medeni Durum Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	139
5.2.4 Branş Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	140
5.2.5 Görev Yapılan Okul Kademesi Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	140
5.2.6 Mesleki Kıdem Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	141
5.2.7 Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	141
5.2.8 Eğitim Durumu Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar.....	141
5.3 Değişkenler Arası İlişkilere Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	142
5.4 İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin Mesleki Bağlılık Üzerine Etkisine Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	144

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar.....	146
6.2 Öneriler.....	149
KAYNAKÇA.....	150
EKLER.....	177

Tablolar Listesi

Sayfa No

Tablo 1. Mesleki Bağlılığın Yordayıcılarına İlişkin Çalışmalar.....	42
Tablo 2. Mesleki Bağlılık Yordayıcıları ve İlişkili Değişkenler.....	44
Tablo 3. İlçelere Göre Evrendeki Okul ve Öğretmen Sayıları.....	105
Tablo 4. Araştırma Örneklemine İlişkin Dağılım.....	106
Tablo 5. Araştırma Örnekleminin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı.....	107
Tablo 6. Mesleki Bağlılık ve Yaşam Doyumu Ölçeklerine Ait Aralık Tablosu.....	114
Tablo 7. İş Doyumu Ölçeğine Ait Aralık Tablosu.....	114
Tablo 8. Hayatın Amacı Ölçeğine Ait Aralık Tablosu.....	115
Tablo 9. Mesleki Bağlılık Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri.....	117
Tablo 10. İş Doyumu Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri.....	118
Tablo 11. Yaşam Doyumu Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri.....	119
Tablo 12. Hayatın Amacı Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri.....	121
Tablo 13. Hayatın Amacı Ölçeği Toplam Puanlara Göre Değerlendirme Tablosu.....	123
Tablo 14. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları.....	124
Tablo 15. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	125
Tablo 16. Yaş Değişkenine göre İş Doyumu Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Sonuçları.....	126
Tablo 17. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları.....	127
Tablo 18. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları.....	128

Tablo 19. İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları.....	129
Tablo 20. Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	130
Tablo 21. Kıdeme Göre Hayatın Amacı Ölçeği Kruskal-Wallis H-Testi Sonuçları.....	130
Tablo 22. Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	131
Tablo 23. Eğitim Durumuna Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları.....	132
Tablo 24. Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	133
Tablo 25. Mesleki Bağlılığın, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	134

Şekiller Listesi

Sayfa No

Şekil 1. Maslow ve Herzberg Karşılaştırması	56
Şekil 2. İş Doyumu ve İş Doyumsuzluğunu Etkileyen Faktörler.....	59
Şekil 3. Hayatın Amacı Ölçeğine İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri.....	112

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

İnsanoğlunun yeryüzüne gelişiyle başlayan öğretim faaliyeti, başlangıçta aile üyeleri, kabile büyükleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Bilgilerin artması ve karmaşıklaşmasıyla bu faaliyeti yerine getirecek özel bir kuruma (okula) ve görevi yalnızca öğretmek olan kişilere (öğretmen) ihtiyaç duyulmuştur. Öğretmenliğin tam olarak ne zaman başladığı bilinmemekle beraber öğretim- öğrenme işinin insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir. Özellikle 19.yüzyıldan başlayarak öğretmenin öğretmenlik mesleğine hazırlayan kurumlarda yetişmesi yaygınlaşmıştır (Oktay, 1991: 187).

Eğitim, sosyal bir sistem olarak düşünüldüğünde, bu sistemin başlıca öğelerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Eğitim girdileri içinde en temel öğe öğretmendir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğine bağlıdır (Şişman 2001). Bu nedenle eğitimi geliştirme çalışmalarının merkezinde öğretmen bulunmaktadır (Frymier, 1987).

Öğretmenlik mesleği ülkemizde kutsal bir meslek olarak görülmektedir. Bunun nedeninin bir eğitimci olan öğretmenin, gelecek neslin yetişmesine yardım etmesi, bireyleri topluma hazırlaması olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin ailesi, çevresi, devleti ve vatani için yararlı birer yurttaş olmalarına katkıda bulunmaktadır. Bu da öğretmenlerin mesleklerinde ve örgütlerinde göstereceği başarıya bağlıdır (Uştu, 2014: 1).

Blau'ya (1988) göre ideal bir meslekte, uzmanlık, özerklik, işe ve mesleğe bağlılık, kendini meslek ile tanımlama, etik ve mesleki standartların varlığı gibi altı özellik bulunmalıdır. Eğitimde örgütsel ve bürokratik gerekliliklerin fazla olması nedeniyle öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğuna ilişkin farklı görüşler ileri sürülmektedir. Lortie (1969) öğretmenliğin tam profesyonel bir meslek olmadığını, Etzioni (1969) yarı-profesyonel olduğunu ifade etmişlerdir. Leggatt (1970) ise, öğretmenliğin profesyonel statüde olduğunu söylemenin kolay olmadığını ifade etmiştir. Kadyschuk (1997) da bu tartışmaya dahil olarak yarı profesyonel ve profesyonel meslek arasındaki farkın uzmanlık bilgisi olduğunu ve öğretmenlikte uzmanlık bilgisinin gerekemeyebileceğini vurgulamıştır.

Ülkemizde de öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edildiğine dair eleştirel görüşler bulunmasına karşın, öğretmenlik mesleğinin aşındırıldığını ve bu duruma performans dayalı ücret, örgütsel amaçların bireysel amaçların önüne geçmesi, mesleki iş birliğinden çok yönetsel ve çoğu zaman da siyasi kontrolün öne çıkmasının sebep olduğunu ileri sürmektedir (Güven, 2014: 76-86). Öğretmenlik mesleğine zarar veren bir diğer uygulamanın da eğitim fakültesi dışındaki öğrenci kaynaklarının bu amaçla kullanılması yani sertifika verilerek onların öğretmen adayı yapılmasıdır. Bu durum öğretmenliğin kurumsallaşmadığının ya da karar vericiler tarafından kurumsal olarak algılanmadığının kanıtı olabilir. Böylece öğretmenlik, meslek boyutundan uzaklaştırılmış, fayda-maliyet analizine indirgenmiş ve öğretmen yetiştirme programlarının içi boşaltılmıştır.

Öğretmenliği profesyonel bir meslek olmaktan çıkaracağı düşünülen gelişmelerden bazıları da çalışma koşullarındaki olumsuz değişiklikler, okullardaki çalışma saatlerindeki belirsizlikler, öğretmenin girmesi gereken ders saatlerindeki artış, ders dışı zamanların kırtasiye işleri ile doldurulması ve okul saatleri dışında çalışmanın artışı olarak sıralanabilir (Yıldız, Ünlü, Alica ve Sarpkaya, 2014: 276-277). Ayrıca eğitim fakültelerinin ihtiyaç fazlası öğretmen adayı alması yüzbinlerce ataması yapılmayan öğretmen sorununu ortaya çıkarmıştır. Halbuki güvenceli bir hayata başlama ümidiyle mezun olan öğretmen adayları, atamalarının yapılmamasıyla işsiz kalmak, özel sektörde çalışmak veya kamuda ücretli öğretmen olmak arasında tercih yapmak zorunda

kalmaktadırlar. Bu olumsuz etmenler, onların kadrolu olarak atanıncaya kadar yüksek lisansa başlamalarını, evlenmelerini, çocuk sahibi olmalarını, aileden bağımsız kendine ait bir hayat kurma palnlarını ertelemelerine neden olmaktadır (Güvercin, 2014: 158).

Öğretmenliğin profesyonel bir meslek oluşuyla ilgili tartışmalar devam etmesine ve uygulamada sorunlar (Tekışık, 1987) olmasına rağmen; yasalarda öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık (ihtisas) mesleği olarak tanımlanmıştır. Bir başka deyişle her üniversite mezunu kişinin öğretmen olamayacağı, bu işin ancak uzman olan kişiler tarafından yapılacağı belirtilmiştir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu durumu sağlamak üzere 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik mesleğine hazırlığın genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile mümkün olduğu vurgulanmıştır.

Blau'nun (1988) görüşlerine göre, bir uğraşın meslek olma şartları incelendiğinde çalışanların işe ve mesleğe bağlılıklarının da gerekli olduğu görülmektedir. Genel bir tanım olarak bağlılık, bağlandığı şeyin hedef ve değerlerine güçlü bir şekilde inanma, kendisinden beklenenleri gönüllü bir şekilde yerine getirme, bağlanılan şeyin iyiliği için gayret gösterme ve bağlanılan şeye bağlılığını devam ettirme kararlılığında olma anlamına gelmektedir (Firestone ve Pennell, 1993: 491). Birey, günlük yaşantısının doğal bir sonucu olarak farklı nesne ve değerlere bağlılık göstermektedir. Benzer şekilde çalışanların bağlılığı da çok boyutlu olup bağlılık odakları çalışanların eğilim ve davranışlarını kestirmede önemli bir rol oynamaktadır (Celep, 2014:213).

Öğretmenlerin bağlılık odaklarının çeşitli yönlerini ele alan çalışmalara rastlanmaktadır. Ross ve Gray (2006) örgütsel ve mesleki bağlılık; Celep (2014) yönetime, denetmenlere, meslektaşlara ve öğrencilere bağlılık; Louis (1998) okula, okulun akademik amaçlarına, öğrencilere ve bilgi kaynağına bağlılık; Firestone ve Pennell (1993) öğretmeye, okula, öğrencilere ve meslektaşlara bağlılık; Dave ve Rajput (1998) ise mesleğe, öğrencilere, topluma ve insani değerlere bağlılık odaklarını ele almış ve incelemişlerdir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığına ilişkin çok sayıda çalışmaya rastlamak mümkündür. Bu çalışmalara göre öğretmenin örgütte kalması, onun örgütsel bağlılığı ile doğrudan ilişkilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenler okul için daha fazla çaba sarf etme ve örgütün bir parçası olarak kalma eğilimindedirler (Fullan ve Hargreaves, 1996; Reyes, 1990). Bununla birlikte örgütsel bağlılığı düşük olan veya görev yaptığı okuldan ayrılmayı düşünen öğretmenler de mesleğine yönelik olumlu duygu ve düşünceler taşıyabilmektedir (Choi ve Tang, 2009).

Konuyla ilgili incelenmesi gereken önemli kavramlardan birisi de mesleki bağlılıktır. İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin mesleki bağlılığına ilişkin çok sayıda çalışma bulunduğu (Chapman, 1984; Geer, 1966; Billingsley ve Cross, 1992; Fresko, Kfir ve Nasser, 1997; Kadyschuck, 1997; Louis, 1998; Bogler ve Somech, 2004) görülmektedir. Mesleki bağlılığa ilişkin ilk çalışmalardan birisine (Geer, 1966) göre; birey, erken yaşta seçtiği ve ileriki yaşlara kadar devam ettiği, ayrılmayı düşünmediği mesleğe karşı daha çok bağlılık göstermektedir. Greenhaus (1971) ise mesleki bağlılığı, bir kariyer olarak veya bir işin, bireyin yaşamının tamamında önemli olması olarak tanımlamıştır. Blau (1985) mesleki bağlılığı birisinin mesleğine karşı olan tutumu olarak tanımlarken, Lee, Carswell ve Allen (2000), mesleki bağlılığı yüksek bireylerin kendilerini meslekleri ile tanımlama eğiliminde olduklarını ve mesleklerine karşı olumlu duygulara sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Meyer, Allen ve Smith (1993) daha önceden geliştirdikleri üç boyutlu örgütsel bağlılık modeline dayalı olarak benzer şekilde duygusal, normatif ve devam bağlılığı boyutları olan üç boyutlu bir mesleki bağlılık modeli ortaya atmışlardır. Bu modele göre mesleğe duygusal bağlılık, birisinin mesleğine karşı manevi bağlılığını; normatif bağlılık, meslekte kalmaya ilişkin mecburiyet hissini; devam bağlılığı ise meslekten ayrılmanın maliyetini hesaba katarak devam etme düşüncesini ifade etmektedir.

Bireylerin mesleki amaç ve değerlere inanması, bu değer ve amaçlarla özdeşleşmesi anlamına gelen mesleki bağlılık, çoğu zaman bireylerin meslekte istekli bir biçimde çalışmalarına neden olmaktadır (Pai, Yeh ve Huang, 2012: 18). Bununla birlikte mesleki bağlılığın, iş gücü devri ve devamsızlığın azaltılması, iş memnuniyetinin artırılması, motivasyonun sağlanması, örgütsel vatandaşlık davranışının artırılması,

mesleki katılımın güçlendirilmesi, mesleği geliştirmeye yönelik araştırmaların artırılması, mesleki ve örgütsel performansın artırılması, stresin azaltılması, iş-aile çatışmasının azaltılması, müşteri memnuniyetinin artırılması, mesleki tükenmişliğin önlenmesi ve istifaların azalması gibi çok önemli sonuçları da bulunmaktadır (Blau ve Ryan, 1997; Cohen, 2007; Duncan, 2001; Meyer, Stanley, Hersovitch ve Topolnytsky, 2002; Morrow, 1983; Nammi ve Nezhad, 2009; Pai vd., 2012).

Yukarıdaki olumlu sonuçlara ek olarak öğretmenlerin mesleki bağlılığının yüksek olması, sağlıklı ve çalışmaya güdüleyici bir ortamda, öğretim etkinliklerinde daha başarılı olmasına da yardım etmektedir (Celep, 2014: 318). Mesleki bağlılığı düşük öğretmenlerin ise tükenmişlik yaşayacağı, bunun sonucunda öğrencilere daha az sempatik davranacağı, daha az tolerans göstereceği, kendisini daha sinirli ve yorgun hissedeceği, öğrencilerin akademik başarısını artırmak için daha az gayret göstereceği ve neticede öğrenci başarısının azalmasına yol açacağı ifade edilmektedir (Firestone ve Pennell, 1993: 493). Dolayısıyla mesleki bağlılığın yüksek olmasının olumlu sonuçlarının olması, düşük olduğunda ise olumsuz sonuçlarının olması, mesleki bağlılığı etkileyen faktörlerin belirlenmesini önemli hale getirmektedir.

Mesleki bağlılığı etkileyen faktörler kişisel değişkenler ile mesleki değişkenler (bireysel, sosyal ve kurumsal) olarak iki grupta incelenebilir (Jones, Zanko ve Kriflik, 2006). Kişisel değişkenler, yaş (Blau ve Lunz, 1998; Ellemers, Gilder ve van den Heuvel, 1998; Irving, Coleman ve Cooper, 1997), cinsiyet (Gould, 1979; Irving vd. 1997; Kadyschuk, 1997), eğitim durumu (Aryee, Chay ve Chew, 1994; Bedeian, 1994; Carson ve Choi ve Tang, 2009), medeni durum (Aryee vd., 1994; Blau, 1985; Colarelli ve Bishop, 1990), kontrol odağı ve yükselme ihtiyacı değişkenleridir. Demografik değişkenler olarak da adlandırılan bu değişkenler ile mesleki bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma bulguları tutarlılık göstermemektedir. Bazı çalışmalarda bu iki değişken arasında olumlu, bazılarında olumsuz ilişki bulunmuş olup, bazılarında ise herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Kontrol odağı ve yükselme ihtiyacı değişkenlerinde ise farklı bir durum söz konusudur. İç kontrol odağına (Blau, 1985; Colarelli ve Bishop, 1990; Gould, 1979) ve başarıma/yükselme ihtiyacına sahip (Choi ve

Tang, 2009; Fresko vd., 1997; Pai vd., 2012) çalışanların mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğu konusunda araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Mesleki değişkenlerden bireysel olanlar, statü, ödöl beklentisi, örgütteki pozisyon, örgütsel ve mesleki kıdem, iş doyumunu, öz-yeterlik ve meslek etiğini kapsamaktadır. Bu değişkenlerden örgütsel ve mesleki kıdeme ait farklı sonuçlar bulunurken diğer değişkenler ile mesleki bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler rapor edilmiştir. Bazı araştırmalarda (Ellemers vd., 1998) örgütsel kıdem arttıkça, mesleki bağlılığın azaldığı, bazı araştırmalarda (Carson ve Bedeian, 1994; Gould, 1979; Hung ve Liu, 1999) ise anlamlı ilişki bulunmadığı rapor edilirken, pozitif ilişki bulunduğuna dair çalışmalara (Blau, 1985) da rastlanmaktadır. Benzer şekilde mesleki kıdem ile mesleki bağlılık arasında pozitif ilişki (Aryee ve Tan, 1992; Lee vd., 2000; Somech ve Bogler, 2002), negatif ilişki (Kadyschuck, 1997; McCarthy, Lambert ve Reiser, 2014) olduğunu doğrulayan araştırmalar olduğu gibi, anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalar (Gould, 1979; Morrow ve Wirth, 1989) da bulunmaktadır.

Mesleki bireysel değişkenlerden, çalışanın işinden memnun olma durumu anlamına gelen iş doyumuna ilişkin çalışmaların çok fazla olduğu görölmektedir. İncelenen çalışmalarda (Aydın 2010; Fresko vd. 1997; Kalbers ve Forgarty 1995; Lee vd. 2000; Meyer vd. 1993; Pai vd. 2012; Schoemaker, Snizek ve Bryant., 1977) iş doyumunu ile mesleki bağlılık arasında pozitif yönlü ilişki olduğu ve iş doyumunun mesleki bağlılığın belirleyicilerinden birisi olduğu anlaşılmaktadır.

Mesleki sosyal değişkenler; meslektaş desteği, grup tutumları, işin meydan okuyucu olması, destek/dönüt ve örgüt iklimini kapsamaktadır. Bu değişkenler ile mesleki bağlılık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin, meslektaş desteği (Canrinus, Helms-Lorenz, Beijjaard, Buitink ve Hofman, 2012; Choi ve Tang 2009; Michel 2013), grup tutumları (Schoemaker vd. 1977), işin meydan okuyucu olması (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012), destek ve dönüt (Billingsley ve Cross 1992; Lee vd. 2000; Michel 2013) ve örgüt iklimine (Ruhland 2001) ilişkin çalışma bulgularına göre, mesleki sosyal değişkenler ile mesleki bağlılık

arasında pozitif ilişkiler bulunmasına ilave olarak, bu değişkenlerin mesleki bağlılığı anlamlı bir biçimde yordadıkları anlaşılmaktadır.

Mesleki kurumsal/örgütsel değişkenler ise; stres, rol belirsizliği, rol karmaşası gibi rol durumlarını, örgütsel bağlılık, özerklik, işin niteliği, ücret ve diğer faydalar, liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı gibi değişkenleri kapsamaktadır. Mesleki bağlılık ile stres, rol belirsizliği ve rol karmaşası arasında negatif yönde ilişkiler bulunduğu ifade edilmiştir (Billingsley ve Cross 1992; Blau 1985; Colarelli ve Bishop 1990; Kadyschuck 1997; Lee vd. 2000; Pai vd. 2012; Ruhland 2001). Örgütsel bağlılık (Aydın 2010; Blau 1985), özerklik (Kadyschuck 1997; Lee vd. 2000), işin niteliği (Aryee vd. 1994), ücret ve diğer faydalar (Aryee ve Tan 1992; Aryee vd. 1994; Canrinus vd. 2012; Choi ve Tang 2009; Colarelli ve Bishop 1990; Pai vd. 2012), liderlik (Choi ve Tang 2009; Colarelli ve Bishop 1990; Parasuraman ve Nachman 1987) ve örgütsel vatandaşlık davranışı (Aydın 2010) ile mesleki bağlılık arasında ise pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Yukarıda açıklanan dört kategoride incelenen sınıflamanın yanında öğretmenlerin mesleki bağlılığını etkileyen farklı değişkenler de bulunmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarının etkisi (Chapman, 1984), dersin anlatıldığı öğrenci kademesi, mesleki öz-
imaj algısı, yetenek (Fresko, vd., 1997), işle ilgili becerileri kullanabilme (Louis, 1998), ders dışı gönüllü çalışma davranışı (Hung ve Liu, 1999), sınıf yönetimi konuları, mesleki birliklere katılım, karara katılma (Ruhland, 2001), yetki devri (Bogler ve Somech, 2004), kendini aşmışlık (Cohen, 2007), mesleği sevmeye ve değer verme (Turhan, vd., 2012) ve sınıf büyüklüğü (McCarthy, vd., 2014) değişkenlerinin de öğretmenlerin mesleki bağlılığını etkilediği anlaşılmaktadır.

Bogler ve Somech (2004) öğretmenlerin mesleki bağlılığı üzerinde iş doyumu gibi değişkenlerin etkisinin incelenmesini önermişlerdir. Landsman (2001), 1133 kamu çocuk sağlığı çalışanı üzerinde yaptığı çalışmada yapısal eşitlik modellemesi kullanarak iş doyumunun mesleki bağlılık üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda çalışanların iş doyumunun, onların mesleki bağlılığını anlamlı olarak yordadığı anlaşılmıştır.

İş doyumu araştırmalarına ilgi insan ilişkileri yaklaşımı ile başlamıştır (Henne ve Locke, 1985: 221). Bilimsel Yönetim Döneminde insanın makinelere uymak zorunda bırakılması düşünöldüğünde 1922 yılında Arthur Pound tarafından yayımlanan The Iron Man in Industry isimli kitabında bir üretim faktörü olarak düşünölen işgücünün aslında bir insan olduğunu, çok mantıklı olmamakla birlikte fabrikanın sadece eller, ayaklar ve sırtlar istediğini, ancak bunların tutkularından, inançlardan ve batıl inançlardan ayrı olarak var olamayacağı anlaşılacaktır (Berber, 2013: 312).

İş doyumu ilk kez Hoppock tarafından 1935 yılında öne sürölmüş bir kavram olup, örgütsel verimlilik ve etkililiğı artırmada etkisinin olduğu ifade edilmiştir (Eren, 1993: 111). Hoppck'a (1935, akt. Pai vd., 2012: 18) göre iş doyumu, çalışanların işin kendisine ve iş çevresine yönelik zihinsel ve fiziksel doyumu olarak tanımlanmıştır. Locke (1976) ise iş doyumunu, bir kişinin işi ile ilgili değerlendirmeleri sonucu ulaştığı olumlu durum olarak tanımlamıştır. Porter, Lawler ve Hackman (1975, akt. Balcı, 1985) iş doyumunu çalışanın işi ve örgütüne yönelik geliştirdiğı tepki olarak tanımlarken, iş doyumunun başlıca nedeninin çalışanın örgüte sundukları karşılığında aldıkları ile almayı düşündükleri arasındaki farktan kaynaklandığını, eğer bu fark düşükse iş doyumunun yüksek, çıktılar ile beklentiler arasındaki fark yüksek ise iş doyumunun düşük olacağını ifade etmişlerdir.

İş doyumunun boyutlarına ait farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Sasse'ye (1981) göre iş doyumunun boyutları, ücret, işin niteliğı, saygı, çalışanlar arası ilişkiler, çalışma koşulları ve yükselme olanakları; Balcı'ya (1985) göre, işin niteliğı, ücret, gelişme ve yükselme olanakları, denetleme sistemi, örgüt ortamı, çalışma koşulları ve çalışanlar arası ilişkiler; Spector'a (1997: 8) göre, ücret, yükselme olanakları, yönetimle ilişkiler, sosyal haklar, ödöl, çalışma koşulları, çalışanlar arası ilişkiler, işin niteliğı ve örgütsel iletişimdir.

Hackman ve Oldham (1975) geliştirdikleri iş doyumu ölçeğinde, iş doyumunu iş güvenliğı, maaş miktarı, yükselme ve kişisel gelişim imkanı, çalışanlar ve diğeri kişilerle iletişim, yöneticilerin adil davranması ve saygı göstermesi, işten ötürü takdir edilme, iş arkadaşlarını tanıma, yönetici desteğı ve rehberlik, maaşın adil olması, işte özerklik,

geleceğe yönelik beklentileri okulun gerçekleştirebilmesi, iş arkadaşlarına yardım fırsatı, rekabet fırsatı ve yönetimin tutumu olmak üzere on dört boyutta ele almışlardır. İş doyumuna etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki grupta incelenebilir (Erdoğan, 1994). Bireysel faktörler, cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, eğitim durumu ve kontrol odağı gibi değişkenlerdir. Örgütsel faktörler ise; işin niteliği, ücret, gelişme ve yükselme olanakları ve çalışma ortamı değişkenleridir (Çevik, 2010). Bireysel değişkenler ile iş doyumunu arasında farklı ilişkileri bulgulayan çalışmalar bulunmakta olup, çalışma sonuçları genellikle birbiriyle tutarlılık göstermemektedir. Ancak kontrol odağı ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara (Anderson, 1977; Canbay, 2007; Uslu, 1999) bakıldığında iç kontrol odağına sahip bireylerin iş doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

İş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden işin, çalışanın farklı beceri ve yeteneklerini kullanabilecekleri farklı faaliyetleri içerme derecesi, işin çalışmanın tamamını veya belirgin bir parçasını içerme derecesi, işin başka insanların iş ve hayatlarını etkileme derecesi gibi nitelikleriyle iş doyumunun artacağı (Hackman ve Oldham, 1974) ifade edilmiştir. Ücretin tatmin edici bir düzeyde ve aynı statüde çalışanlar arasında adaletli dağılımının (Greenberg, 2002), yükselme ve başarıma olanaklarının varlığının (Başaran, 2000; Canbay, 2007), meslektaşlarla kurulan ilişkilerin (Fox ve Certo, 1999; Galambos, 2006), örgütsel adalet duygusunun (Elma, 2013) ve takdir edilme duygusunun da iş doyumunu artırdığı bu çalışmalarda vurgulanmıştır.

İş doyumunu ve iş doyumsuzluğunun birçok önemli sonucu bulunmaktadır. Bunlar, yaşam doyumunu (Akgündüz, 2013; Aşan ve Erenler, 2008; Yiğit, Dilmaç ve Deniz, 2011), örgütsel bağlılık (Brown ve Peterson, 1994; Testa, 2001), örgütsel vatandaşlık davranışı (Duncanson, 2007; Hoffman, Blair, Meriac ve Woehr, 2007), performans ve verimlilik artışı (Greene ve Craft, 1979), iş yavaşlatma (Henne ve Locke, 1985), işi olurlu bırakma (Sönmezer, 2007), mutsuz olma (Tompkins, 1995), devamsızlık ve düşük iş gören devir hızı (Erdoğan, 1994) hızı olarak belirtilebilir. Bununla birlikte iş doyumunu ile mesleki bağlılık arasındaki ilişkiye dair bir çalışmada, Billingsley ve Cross (1992), bağlılık ile iş doyumunu arasında bir ilişki bulunduğunu ancak bu ilişkide bağlılığın iş doyumuna neden olduğunu ifade etmiştir. Ancak alanyazındaki birçok çalışmada

(Bogler ve Somech, 2004; Galambos, 2006; Shann, 1998; Shin ve Reyes, 1995) mesleki bağıllık iş doyumunun bir sonucu olarak bulunmuştur.

Bireyin yaşam doyumunun artırılması, hem çevresiyle hem de kendisiyle uyum halinde yaşamını devam ettirmesi günümüz toplumlarında üzerinde durulması gereken önemli konulardan birisidir (Myers ve Diener, 1995). Yaşam doyumunu kısaca, bir kişinin kendi seçtiği ölçüte göre, yaşamının kalitesi hakkında genel bir değerlendirmesi olarak tanımlanabilir (Shin ve Johnson, 1978: 478). Yaşam doyumunu sadece iş dışı yaşam ile değil, iş yaşamı ile de ilişkili bir kavramdır (Dikmen, 1995: 117-118). Bu nedenle bireyin yaşam doyumunun artırılması psikolojik değişkenlerle ilişkili olduğu kadar örgütsel değişkenlerle de ilişkilidir (Keser, 2005b).

Yaşam doyumunu etkileyen değişkenler yaşam doyumunu üzerinde tek başına büyük bir etkiye sahip değildir. Çünkü yaşam doyumunu çok fazla faktörden etkilenmektedir (Yetim, 1991). Bununla birlikte yaşam doyumuna etki eden faktörler üç başlık altında toplanabilir. Bunlar, yaşam koşulları, amaçlı yaşam etkinlikleri ve bireysel özelliklerdir. Bu gruplardan yaşam doyumunu üzerinde en fazla etkiye sahip olan değişken, bireysel özellikler olup, en az etkiye sahip olan ise yaşam koşullarıdır (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005).

Yaşam doyumunun bireyin çalışma yaşamı ve iş dışı yaşamı hakkında olumlu pek çok sonucu bulunmaktadır. Çalışma yaşamına ilişkin çalışmalar incelendiğinde yaşam doyumunun en çok iş doyumunu ile birlikte ele alındığı görülmektedir (Aşan ve Erenler, 2008; Duncanson, 2007; Yiğit, vd., 2011). Bu çalışmaların bir kısmında; yaşam doyumunu iş doyumunun bir sonucu olarak gösterilirken, bir kısmında ise iş doyumunu yaşam doyumunun bir sonucu olarak ifade edilmiştir. Yaşam doyumunun iş doyumunun yanı sıra; performans ve verimlilikte artış, örgüte ve mesleğe daha iyi uyum, örgüte ve mesleğe bağıllık gibi olumlu sonuçları ve tükenmişlik, işten ayrılma düşüncesi ve sağlığın bozulması gibi olumsuz sonuçları bulunmaktadır (Pretsch, Flunger, Heckmann ve Schmitt, 2013; Recepoğlu, 2013; Seçer, 2011).

İnsan örgütsel yaşamın içinde kolektif olarak var olmak durumundadır. Ancak örgütte verimlilik ve etkililiği sağlamak amacıyla sadece kurumsal amaçların vurgulanması örgütün en değerli unsuru olan insanın bireyselliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bir başka deyişle, örgütsel verimsizliğin en önemli nedeni insanın nesneleştirilmesi ve bireyselliğinin göz ardı edilmesidir. Halbuki birey ancak içsel yaşantılarını ve özgün varoluşunu özgürce geliştirebildiği bir örgüt içinde mutlu ve üretken olabilir (Aydın, 2014: 116).

Bireyin kişisel varoluşunda bir anlam bulmaya yönelik arayışına dair geliştirilen yaklaşımlardan birisi de Victor E. Frankl'a aittir. Frankl kendi yaklaşımına dayalı olarak Logoterapi olarak isimlendirdiği ve Freud ve Adler'in okullarından sonra Üçüncü Viyana Psikoterapi Okulu olarak bilinen kuramı geliştirmiştir. Bu kuram, insan varoluşunun anlamı kadar, insanın böyle bir anlama yönelik arayışı üzerine de odaklanmaktadır (Frankl, 2014b: 112-113). Bu araştırmada, Frankl'ın psikoterapi yöntemlerinden ziyade yaşamda anlam bulmaya dair görüşlerine yer verilmiştir.

Frankl'ın kuramının altı önemli varsayımı bulunmaktadır. Bu varsayımların ilki, yaşamın her koşul ve durumda bir anlamının olduğudur. Bu anlam kişiye özeldir ve sadece kendisi tarafından bulunabilir. Frankl'a göre anlam üç şekilde bulunabilir: (1) Bir eser yaratarak ya da bir iş yaparak; (2) Bir şey yaşayarak ya da bir insanla etkileşerek, bir insanı severek; (3) Kaçınılmaz acıya yönelik bir tavır geliştirerek (Frankl, 2014a: 23).

İkinci varsayım, anlam isteminin varlığıdır. İnsanlar Freud'un öne sürdüğü gibi haz istemi ile veya Adler'in öne sürdüğü gibi güç istemiyle değil, anlam istemiyle motive olurlar. Bir başka deyişle, sadece içgüdü ve dürtüler tarafından itilmezler, bununla birlikte değerler ve anlam istemi tarafından çekilirler. Yani birey sadece savunma mekanizmaları uğruna yaşamak ve tepki oluşumları uğruna ölmek istemeyen ancak, kendi ideal ve değerleri için yaşamak ve ölmek isteyen bir düşünceye sahiptir (Frankl, 2014b: 113).

Üçüncü varsayıma göre, birey kişisel anlamını bulma konusunda özgürdür. Bunun anlamı, bireyin kendi kararlarını kendisinin vermesidir. İnsan karşılaşacağı koşul ve durumu kendisi seçemeyebilir belki ama farklı durumlarda nasıl davranacağını ve hangi kararı vereceğinin sorumluluğu kendisinde olmalıdır. İnsan, yaşamının son anında bile ölüme karşı bir tavır geliştirmek suretiyle bir anlam bulabilir (Ruffin, 1982: 3).

Dördüncü varsayım, insanın fiziksel, zihinsel ve ruhsal boyutlardan oluştuğu, bu boyutların her birisinin önemli olduğu ve göz ardı edilemeyeceğidir. Eğer bir insanı anlamak isteniyorsa, bu boyutların tamamı göz önüne alınarak kişi bütüncül bir bakışla ele alınmalıdır. Ancak Frankl'a göre, çoğu zaman ruhsal boyut ihmal edilmektedir. Onun kastettiği ruhsal boyut, dini bir anlam ifade etmekten çok özgürlük ve sorumluluk kapasitesi ile ilgilidir (Harshaw, 1999: 9).

Beşinci varsayım, insanın kendini aşma yeteneğinin var olduğudur. Kendini aşkınlık kavramıyla; insan olmanın her zaman kendinden başka bir şeye, gerçekleştirilebilecek bir anlama, karşılaşılacak bir insana, hizmet edilecek bir davaya ya da sevilecek bir insana karşı yönelme anlatılmak istenmektedir. Kendini aşmanın bir sonucu her ne kadar niyet edilmese de kendini gerçekleştirme olmaktadır (Frankl, 1996: 29).

Son varsayım ise gerilimin insanın varoluşunun sağlıklı bir parçası olduğu ve bireyin yaşamda anlam bulmaya çalışırken engellenme ile karşılaşılması halinde olumlu ve sağlıklı deneyimler sunabileceğidir. Frankl'a göre sağlıklı gerilim, bireyin gelişmesini ve olgunlaşmasını sağlamaktadır. Ona göre bireyler gerilimsiz bir durumdan doyuma ulaşmaktansa doğalarına uygun olarak zorlayıcı durumları tercih etmektedirler (Ruffin, 1982: 4).

Crumbaugh ve Maholick (1964), Frankl'ın tanımına dayanarak yaşamda anlamı deneysel olarak ölçmeye çalışmışlardır. Onlar, yaşamda anlamı, bireysel deneyimler bakış açısına göre, yaşamın varoluşsal anlamlılığı olarak tanımlamışlardır. Yaşamda anlamı ölçmek üzere 20 sorudan oluşan Hayatın Amacı Ölçeğini (Purpose in Life Test) geliştirmişlerdir. Bu testin içeriğinde yaşamın amacı, özgürlük, ölüm korkusu, yaşamın değeri ve intihar düşüncesine dair maddeler bulunmaktadır. Araştırmacılar, maddelere

verilen yanıtlardan elde edilen toplam puana göre bireyin yaşamında bir anlam ve amacın var olup olmadığını tespit etmeye çalışmışlardır.

İş hayatımızın bir parçası olarak, çalışmanın anlamını inceleyen araştırmalar çok eskilere dayanmamaktadır. Çünkü iş, hayatın bir gerçeği olarak kabul ediliyordu. Ancak daha sonra işte uzmanlaşmanın olması, çalışana uyum sağlamaya zorlamıştır. Bunun yanında artık birey sevmediği, doyum sağlamadığı işi, günahlarından ötürü yapmak zorunda olmadığını, kefareti bu şekilde ödemesi gerektiği anlamından kurtularak meslek kavramına seküler (maddi, laik) bir anlam kazandırmıştır. Bir bakıma birey, işinde en üst düzeyde doyuma ulaşmayı ve işin kendi kişisel yaşamı için anlam ifade etmesini beklemektedir (Berger, 1964, akt. Sargent, 1972: 17).

Geleneksel örgüt yaklaşımlarının ortak yanılgısı, örgütsel sorunları, daha çok yapı, teknoloji gibi unsurlarla ilişkilendirerek, insanı sıradan bir üretim girdisi olarak algılamasıdır (Aydın, 2014: 116). Halbuki insan, gönlünü yüceltmek, kendisinden daha büyük bir şeyin peşine takılmak ve yüceliğini tatmak ister. Ayrıca ölümsüzlüğe ulaşma düşüncesiyle, birileri için bir farklılık yaratmak ve buna dair geride bir kanıt bırakmak ister (Handy, 1998: 122). Bu nedenle örgütlerin, kendi içinde yer alan insanları, işgören ya da insan kaynakları yerine yurttaşlar olarak görmesi daha uygundur (Handy, 1998: 196).

Ariely'ye (2014) göre birçok kişi mesleğini gurur ve anlam kaynağı olarak görmektedir. Bu nedenle, iş bölümü yoluyla emeğin hedef ve üretim süreçlerinden ayrı düşerek emeğe yabancılaşma ve gösterilen çabanın nihai bir ürün veya anlama dönüşmemesi bireyin gurur duyabileceği mesleği ile kendisi arasında derin bir çatlak oluşturacaktır. Bundan başka, bireyin çalışmasına anlam verebilecek değişik faktörler de bulunmaktadır. Örneğin, yapılan işin zorlayıcı olması, üretilen şeye önemsenen birisi tarafından değer verilmesi, çalışmanın insanlığa fayda sağlaması bu anlamı bulmaya yardım ederken, çabaların görmezden gelinmesi ya da tahrip edildiğinin görülmesi çalışma yaşamında anlam bulmayı engelleyecektir (Ariely, 2014: 58-80).

Öğretmenlik mesleği, gelecek nesilleri yetiştirmesi yönüyle düşünüldüğünde, yaşamda anlam bulunmasına yardım edecek mesleklerin ilk sıralarındadır (Taş, 2011: 11). Zira öğretmenler yaptığı işin karşılığında nihai ürünü görebilme imkanı, öğrencilerinin yaşamlarını etkileyebilme olasılığı ve emeklerinin çevre ve toplum tarafından takdir edilmesi gerçeğinden hareketle mesleklerinde anlam bulabilmektedirler (Louis, 1998). Bunun sonucunda da görevlerine canı gönülden sarılma arzusu duyabilmektedirler (Ariely, 2014: 80).

Buraya kadar sunulan bilgilerden, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamının hangi düzeyde olduğu, bu değişkenlerin birbirleriyle nasıl bir ilişki içerisinde olduğu ve öğretmenlerin mesleki bağlılığını etkileyen değişkenlerin neler olduğunun ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde mesleki bağlılık ve iş doyumunu arasında (Bogler ve Nir, 2014; Borg ve Riding, 1991; Pai vd., 2012; Shann, 1998); mesleki bağlılık ve yaşam doyumunu arasında (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007; Doğan, Eryılmaz ve Ercan, 2014; Recepoğlu, 2013), iş doyumunu ve yaşam doyumunu arasında (Telef, 2011; Dikmen, 1995), iş doyumunu ve yaşam anlamı arasında (Ruffin, 1982; Sargent, 1972), yaşam doyumunu ve yaşam anlamı arasında (Bonebright, Clay ve Ankenmann, 2000; Taş, 2011;) iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı arasındaki (Duncanson, 2007) ilişkileri farklı meslekler açısından inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Ancak araştırmacının ulaşabildiği kaynaklarda mesleki bağlılık ve yaşam anlamı arasındaki ilişki ile iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin mesleki bağlılık ile ilişkisini inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın alana önemli bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin mesleki bağlılıklarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları, iş doyumları, yaşam doyumları ve yaşam anlamları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları, iş doyumları, yaşam doyumları ve sahip oldukları yaşam anlamı demografik değişkenlere (Cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yapılan okul kademesi, kıdem, bulunulan okuldaki hizmet süresi ve eğitim durumu) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları, iş doyumları, yaşam doyumları ve yaşam anlamları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
4. İş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenleri birlikte öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Mesleki bağlılık bireyin mesleğine ilişkin tutum ve davranışları ile ilişkili olup, mesleğe dair hedefleri de kapsamı yönüyle çalışanların davranışlarını etkileyen önemli faktörlerden birisidir (Greenfield, Norman ve Wier, 2008: 422). Mesleki bağlılığı yüksek bireyler, güçlü inanç ve mesleğin hedeflerine sahip, mesleği için gayret gösteren ve meslekte kalmayı düşünen bireylerdir (Lord ve DeZoort, 2001: 6). Mesleki bağlılığın sonuçları incelendiğinde meslekten ayrılma davranışı ve tükenmişliği azaltma, örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme ve örgütsel performansı artırma gibi önemli etkileri görüldüğünden öğretmenlerin mesleki bağlılığına yönelik çalışmalar büyük önem kazanmaktadır (Ceylan ve Bayram, 2006; Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007; Pai, vd., 2012). Mesleğine bağlı, doyuma ulaşmış ve uyum sağlamış çalışanlar, örgütsel hedeflere ilişkin çalışmaya daha istekli olurlar ve örgüte bütün kalpleriyle hizmet etmek isterler. Bu durum örgütse etkililiğin artmasına neden olur. Doyuma ulaşamayan çalışanlar ise yapmaları gereken davranışları minimum düzeyde yapar ve potansiyellerinin en azını sergilerler. Bu çalışanlar ayrıca işleri aksatan, bozan davranışlarda da bulunur ve örgütsel verimlilik ve etkililiğin azalmasına neden olurlar (Ostroff, 1992: 965). Dolayısıyla örgütün etkili ve verimli bir biçimde faaliyet göstermesi ve hedeflerine

ulaşması açısından çalışanlarının mesleğine bağlı, iş doyumunu yüksek ve örgüte ve mesleğine iyi uyum sağlamış bireyler olması önem taşımaktadır.

Öğretmenlerde mesleki bağlılığın yüksek olması, öğretim etkinliklerinde başarılı olmaya yol açarken (Celep, 2014: 318), mesleki bağlılığın düşük olması ise tükenmişliğe, daha az toleransa, öğrencilerin başarısını artırmak için daha az çabaya neden olacaktır (Firestone ve Pennell, 1993: 493). Mesleki bağlılığın yüksek olması, mesleki gelişime önem verme, mesleki yayınları takip etme, mesleki birliklere girme, mesleği ile ilgili kariyer yapma ve mesleğini terk etmeyi düşünmeyecek kadar sevme (Blau, 1985) ile mümkündür. Mesleki bağlılığın yüksek olmasının öğrenci başarısına da olumlu katkısının olacağı düşünülebilir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki bağlılığı etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemlidir.

Uştu (2014) tarafından Türkiye’de yapılan çalışmanın bulguları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının ve örgütsel bağlılıklarının düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca işten ayrılma niyetleri de düşük olan bu öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının düşük olmasının sebeplerinin araştırılması ve mesleki bağlılığın artırılmasına yönelik önerilerin sunulması önemli görülmüştür.

Bu çalışmada ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamını belirleme, belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koyması bakımından önemlidir. İlgili yazın incelendiğinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin bir arada mesleki bağlılık üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalar çok sınırlıdır. Bunun yanında ulusal yazında öğretmenlerin mesleki bağlılığına ilişkin çalışmalara ilgi artmakla birlikte bu alanda bir boşluk olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılığı üzerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisini ortaya koyması yönünden önemli görünmektedir.

1.4 Sayılılar

- 1.Öğretmenler ölçek maddelerini samimi bir şekilde cevaplamışlardır.
2. Örneklem evreni temsil etmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Samsun ili, İlkadım, Canik, Atakum, Tekkeköy ilçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, örnekleme yer alan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, Mesleki Bağlılık Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Hayatın Amacı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Mesleki bağlılık: Birey ile mesleği arasında gelişen psikolojik bir ilişki ve mesleğe yönelik duygusal tepkilerdir (Lee vd., 2000).

İş Doyumu: Çalışanın sahip olduğu iş rolüne yönelik, duygusal yönelimi veya işine karşı gösterdiği duygusal bir tepkidir (Balcı, 1985)

Yaşam Doyumu: Bir kişinin kendi seçtiği ölçüte göre, yaşamının kalitesi hakkında genel bir değerlendirmesidir (Shin ve Johnson, 1978).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın kavramsal çerçevesi dört bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölümde, mesleki bağlılık kavramı ele alınmıştır. İkinci bölümde, iş doyumu kavramı, üçüncü bölümde yaşam doyumu kavramı ve son bölümde yaşamda anlam kavramı ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Her bir bölüm kendi içinde kavramsal bilgi ve ilgili araştırmaları içermekle birlikte ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümde ilgili kavramın mesleki bağlılıkla ilişkileri üzerinde de durulmuştur.

2.1 Öğretmenlik mesleği

Meslek, bireylerin yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmek ve maddi kazanç sağlamak amacıyla bir işte belirli bir süre çalışmaları olarak tanımlanmaktadır (Lee vd., 2000). Daha kapsamlı bir tanıma göre ise, bireyin yeteneklerini ortaya koyduğu ve izlediği iş ya da belli bir alanda edinilmiş bilgilerin başkalarını etkileyecek biçimde uygulanması ile oluşmuş iş anlamına gelmektedir. Başka bir tanıma göre meslek, ustalık ve bilgi gerektiren entelektüel teknik, gönüllü dernek ve davranış kuralları ile tanımlanabilecek bir iş (Kaya ve Zerenler, 2014: 50) anlamına gelmektedir.

Toplum genelde bütün uğraşları meslek olarak görme eğilimindedir. Ancak bir uğraşın meslek olabilmesi için taşınması gereken bazı özellikler bulunmaktadır (Aydın, 2013: 2). Hodgkinson'a (2008: 287) göre bir mesleğin gerekli ama yeterli olmayan ölçütleri şunlardır: (1) özel bilgi birikimi ve uzmanlık, (2) mesleğe giriş ve meslekten ihraç edilebilme imkanı, yani kabul edilme ve dışlanma hakkı, (3) etik bir sözleşme ve teorik bir etik kaygı, (4) kurumsal ve örgüt içi özerklik, genellikle devlet veya mesleğin yerine getirileceği örgütün dışında bir örgüt tarafından tasdik edilme, (5) belirli bir statüyü sağlayan bir tarz veya unvan itibarı olarak ifade edilmiştir. Yazar bu ölçütleri profesyonel bir meslek için gerekli olan ideal koşullar olarak görmektedir.

Meslek, kişinin başkaları yararına da yaptığı bir uğraş olup bu yönüyle de bireye doyum sağlar. Mesela bir doktor mesleğini, para kazanmanın dışında, insanlara sağlıklarını kazandırarak, bir öğretmen okuma yazma öğrettiği öğrencilerin hayatlarını etkileyerek, bir polis memuru ise toplumun huzurunu sağlayarak insanların mutluluğuna katkı sağlayarak doyum sağlayabilmektedir. Bununla birlikte meslek insana bir şeyler üretme, kapasitesini kullanma ve geliştirme olanağı sunmasıyla da haz verir (Aydın, 2013: 3-4). Öğretme öğrenme işinin insanlık tarihi kadar eski olduğu düşünüldüğünde öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu söylenebilir. İlk zamanlarda bu görevi aile büyükleri, kabile büyükleri, filozoflar veya din adamları ikincil bir vazife olarak yerine getirmişler, ancak 19. yüzyıldan itibaren bu iş, öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim gören kişiler tarafından yapılmaya başlanmıştır (Oktay, 1991: 187).

Ülkemizde de öğretmenlik mesleği, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile mesleki hazırlığı yapılan, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini yerine getiren özel bir ihtisas mesleği olarak görülmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Daha genel bir tanımla öğretmenlik mesleği, eğitimle ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlarda özel uzmanlık bilgi ve becerisine dayalı akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel bir meslek olarak tanımlanabilir (Ada ve Ünal, 1999).

Türkiye’de öğretmenlerin kaliteli hizmetiçi eğitimleri ile desteklenmeleri büyük önem taşımaktadır, çünkü özellikle devlet okullarında mesleğe adım atan öğretmenlerin profesyonel yaşamlarını eğitim sistemi içinde tamamlamaları beklenmektedir. Bu çerçevede öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde sürdürebilmek için sahip olunması gereken öğretmen yeterliklerinin iki boyutu bulunmaktadır. Bunlar, genel yeterlikler ve özel yeterlikler olarak adlandırılmaktadır. Mesleki yeterliklerini geliştirmek isteyen öğretmenlerin gelişim modellerini kendilerinin oluşturmaları, hazırladıkları planları uygulama olanağı bulmaları ve izleme süreçlerinde yol haritalarına sahip olmalarıdır (Eğitim Reformu Girişimi, 2012: 78).

Öğretmenlik mesleği, öğretmenlerin toplumsal statüsü ve rolü ile ilgili araştırmalarda, öğretmenliğin tüm toplumlarda profesyonel bir meslek olarak görüldüğü, ancak toplumsal statüsünün yıllara göre değişiklik gösterdiği vurgulanmaktadır (Baskan, 2001: 17). Sosyal rol, öğretmenlik mesleğinin önemli bir alt boyutunu oluşturmaktadır. Sosyal rol, bireyden beklenen davranışların tamamı olarak ifade edilebilir. Öğretmenin rolü, çevre ve okuldaki rolleri olmak üzere iki grupta incelenebilir. Çevredeki rolleri, çevre kalkınmasına katılması, sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması, tarafsız davranması, kendini kamu hizmetine adanması ve ahlak ilkelerine uygun yaşamasıdır. Okuldaki rolleri ise, bilgi yayma, disiplini sağlama, yargıçlık ve sırdaşlıktır. Etrafındaki yetişkinlerle ilişkilerinde ise bazen liderlik, bazen de lideri izleyen grup üyesi rolündedir (Bursalıoğlu, 2013: 42-43).

Öğretmenlik mesleğinin bir diğer alt boyutu ise statüdür. Öğretmenin statüsü kısaca öğretmenlik rolünün önemine verilen değer olarak ifade edilebilir. Bu statü, öğretmenin sosyal sınıfına, çalıştığı çevreye, sosyal ilişkilerinin çeşit ve derecesine, çevre kalkınmasına katılma çabalarına göre değişir (Bursalıoğlu, 2013: 43).

Mesleğin statüsünü etkileyen önemli etkenlerden birisi maaş seviyesidir. Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında, öğretmenlerin eğitim ve gelir düzeylerinin diğer mesleklere oranla yüksek olması, öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü yüksek ve saygın bir meslek olarak görülmesini sağlamıştır. Ancak daha sonraki yıllarda maaşın diğer mesleklere göre düşmesiyle öğretmenlik mesleğinin statüsünün de azaldığı görülmektedir (Erden, 1998). Öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşmesi gelir düzeyinin düşmesinin yanında, öğretmenlik mesleğini yapanların sayıca artması, öğretmenlik mesleği için gereken niteliklere sahip olmayan bireylerin öğretmenlik yapması, alan dışı öğretmen atamaları da öğretmenlerin toplum gözündeki saygınlığını azaltmıştır (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010).

Ülkemizde öğretmenin rolü artmasına rağmen statüsü azalmaktadır. Bunun nedeni olarak, meslek ile devletin kasıtlı ve gereksiz sürtüşmeleri ve yönetime politikanın girmesi sonucunda, öğretmenin problemini yönetici yerine siyasetçi aracılığıyla çözmesi bunun sonucunda da mesleki bağımsızlığından ödün vermesi gösterilebilir. Ayrıca

öğretmenin statüsü merkezileşme ve kalıplaşmaya bağlıdır. Bir meslekte uzmanlaşma yerine merkezileşme ve kalıplaşmanın artması, o mesleğin özelliğini kaybetmekte olduğunun göstergesidir. Öğretmenlerin statüsünü etkileyen bir diğer etmen, öğretmenlerin yükselmeye karşı olan ilgisizliğidir. Çünkü öğretmenlikte yükselme ancak yönetici olmakla mümkündür, öğretmen sayısının yönetici sayısına oranı düşünüldüğünde bunun da gayet sınırlı olduğu düşünülmektedir (Bursalıoğlu, 2013: 43-45).

Bireyin kendine uygun mesleği seçtiğinde işini severek yaptığı, mesleğinde ilerleme kaydettiği, böylece hem verimli hem de mutlu olduğu (Sarıkaya ve Khorshid, 2009: 395) düşünülürse, öğretmen adayları tarafından öğretmenlik mesleğinin seçilme nedenlerinin de önemli olduğu görülecektir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri araştırıldığında, çocuk sevgisi, öğretmeyi ve öğretmenliği sevmek, idealindeki mesleğin öğretmenlik olması, öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu düşünme, öğretmenliğin saygın bir meslek olduğunu düşünme, branşı sevmek, topluma faydalı olma isteği, çalışma saatlerinin azlığı, tatil döneminin uzunluğu ve iş garantisinin olması gibi sebeplerle öğretmenlik mesleğinin seçildiği görülmektedir (Boz ve Boz, 2008; Eskicumalı, 2002; Özsoy vd. 2010; Ubuz ve Sarı, 2008).

Çermik, Doğan ve Şahin (2010: 202) öğretmenlik mesleğinin seçilme sebeplerini özgeci (özveriye dayalı), içsel ve dışsal gerekçeler olarak üç kategori altında birleştirmiştir. Özgeci sebepler, insanlara hizmet etme, topluma faydalı olma, ülkeye hizmet etme isteği; içsel sebepler, mesleği, çocukları, insanları sevmek, öğretmenliğe ilgi duyma, yetenekli olduğunu düşünme; dışsal gerekçeler ise iş garantisi, uzun tatil, sosyal güven ve atanma koşulları olarak ifade edilmiştir.

Dolunay (2002), genel ve mesleki liselerde görev yapan 366 öğretmen ile yaptığı çalışmada, mesleğini sevdiği için sürdüren öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, ekonomik, toplumsal veya başka iş bulamama nedeniyle sürdürenlerden; mesleğini isteyerek seçenlerin tükenmişlik düzeylerini, istemeyerek seçenlerden; mesleği kendine uygun bulanların tükenmişlik düzeylerini kısmen uygun bulanlardan; gelecekte

öğretmen olarak mesleğe devam etmeyi düşünenlerin tükenmişlik düzeylerini, meslekten ayrılmayı düşünenlerden anlamlı olarak daha düşük bulmuşlardır. Yani meslek seçiminde, mecburiyetten değil de bilinçli seçenlerin, mesleği kendine uygun bulanların, mesleğini sevenlerin ve mesleğine devam etmeyi düşünenlerin tükenmişlik seviyelerinin daha düşük olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçları öğretmenlik mesleği ile ilgili daha sonradan yaşanabilecek bazı problemlerin nedenlerinin mesleğin seçiminden kaynaklandığını göstermektedir.

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de sorunları bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar öğretmenlerde iş ve yaşam doyumsuzluğu, tükenmişlik gibi olumsuz tutumların yanı sıra başka bir okula tayin isteme veya örgütsel bağlılıkta azalma, öğretmenlik mesleğini bırakma veya mesleki bağlılıkta azalma, performans ve verimlilikte düşüş gibi olumsuz davranışlara neden olmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin sorunlarını inceleyen Tekişik (1987), on adet sorun tespit etmiştir. Bunlar: hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitimin yetersizliği, ekonomik sıkıntılar, mesleğin saygınlığının azalması, öğretmen yetiştirmenin plansız yapılması, lojman sorunları, öğretmenlerin çocuklarını yükseköğretime yerleştirme ve yurt bulmada sıkıntı yaşamaları, öğretmenlerin yararlanacağı sağlık ve dinlenme tesislerinin yetersizliği, mesleki ilerlemenin ve yöneticiliğin sağlam kriterler yerine siyasete yakınlığa göre verilmesi, milletvekilleri arasında mesleğe destek verilmemesi olarak ifade edilmiştir. Bu sorunların tespit edilmesinin üzerinden yaklaşık 30 sene geçmiş olmasına rağmen pek çoğunun hala devam ettiği söylenebilir.

2.2 Öğretmenlerde Bağlılık

Türkçe’de bağlılık ile bağlanmak, vakfetmek, adanmışlık eş anlamlı kelimelerdir. Bağlılık, bir bireyin başka bir bireyle grupta veya örgütle ilişkisini içerebilen bir eyleme dair duygusal ve zihinsel bağını içerir. Aynı zamanda, uygun bir nesneyle özdeşleşme, sadakat ve ilişki olarak da tanımlanabilir (Celep, 2014: 15).

Bir kavram olarak bağıllık, toplum duygusunun bulunduğu her yerde bulunur. Sadakat veya sadık olma durumunu ifade eden bağıllık, en yüksek derecede bir duygudur, başkalarına ya da bir düşünceye, kendimizden daha büyük bir şeye karşı bağıllığı, yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatır. Josiah Royce'a (1908, akt. Ergun, 1975) göre bağıllık, bir kimsenin bir davaya istekli ve tam olarak kendini adaması, bir kimsenin bir din uğruna şehit olması, bir gemi kaptanının görevinin gereksinimlerine kendini adamasıdır. Harold Guetzkow'a (1955, akt. Ergun, 1975) göre bağıllık ise, sahibini bir düşünceye, bir kişiye ya da gruba karşı önceden hazırlayan bir davranıştır.

Bağıllık, bir bireyin eylemlerine ve bir nesne veya bir etkinliği benimsemeye ilişkin inançlarına bağlı olma anlamına gelen zihinsel bir durumdur. Bağıllık fark ettirmeden davranışlarımızı yönlendiren zorlayıcı bir etki, ince bir kontroldür. Ayrıca sonuçları belli olmasa bile yaptığımız ve yapmaya devam ettiğimiz şeyleri bize yaptıran bir güçtür (Salancik, 1977: 62).

Çalışan bağıllığı Becker tarafından takas veya değiş-tokuş perspektifinden ele alınmıştır. Bu bakış açısına göre, bir davranışla ilgili karar, o davranışla çok fazla ilgili olmayan çıkarları etkilemektedir. Becker'a göre bağıllık, çalışanların karşılıklı bahse girdikleri bir süreçtir. Bir kişi değer verdiği şeyleri ortaya koyarak, bir nevi bahse girerek yatırım yapar. Ortaya koydukları kendisi için ne kadar değerli ise, bağıllığı da o derece artar. Kişinin yatırımları zaman içerisinde arttıkça, alternatif işlerin çekiciliği de o derece azalır. Becker bu süreci yan bahis (side-bets) olarak adlandırmıştır (Gül, 2003: 78; İnce ve Gül, 2005: 51-52). Becker'e göre yan bahis kaynakları şunlardır: (a) Toplumsal beklentiler: Birey, toplumun beklentilerinin sosyal ve manevi yaptırımları nedeniyle davranışlarını sınırlayan bazı yan bahislere girebilmektedir. Sık sık meslek değiştiren bireylere toplumda güvenilir olarak bakılmaması bu tür toplumsal baskılara örnek olarak gösterilebilir. (b) Bürokratik düzenlemeler: Emeklilik aylığı için her ay maaşından bir miktar kesinti yapılan bir birey meslekten ayrılmak istediğinde, yıllardır maaşından kesilen ve hakkı olan bu parayı ve emekli maaşını kaybedeceğini düşünmektedir. Emekli aylığı ile ilgili bu bürokratik düzenleme bireyi bir yan bahise sokmaktadır. (c) Sosyal Etkileşimler: Birey başkalarıyla ilişki içindeyken, kendisiyle

ilgili bir kanaatin yerleşmesini sağlamakta ve bu kanaatin bozulmaması için ona uygun davranışlar sergilemek durumunda kalmaktadır. (d) Sosyal roller: Birey sosyal rolünün gereklerini yerine getirmeye öylesine alışmaktadır ki, artık başka bir role uyum sağlayamamaktadır (İnce ve Gül, 2005: 51-52).

Çalışanların bağlılığını açıklamada daha çok örgüte bağlılığı ile tanımlama yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Mowday, Steers ve Porter (1979: 226) bağlılığı, örgütün hedef ve değerlerini kabul etme ve ona güçlü bir biçimde inanma, örgüt yararına çok fazla gayret göstermeye gönüllü olma ve örgüt üyeliğini sürdürmeye yönelik güçlü bir istek olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde Meyer ve Allen (1991: 67) de bağlılığı, çalışanların örgütle ilişkilerini niteleyen, örgüte üyeliğini devam ettirme veya sonlandırma kararını vermesini etkileyen psikolojik bir durum olarak tanımlamışlardır. Daha genel olarak bakıldığında ise çalışanın bağlılığı, bağlandığı şeyin hedef ve değerlerine güçlü bir şekilde inanma, kendisinden beklenenleri gönüllü bir şekilde yerine getirme, bağlanılan şeyin iyiliği için gayret gösterme ve bağlanılan şeye bağlılığını devam ettirme kararlılığında olma olarak tanımlanabilir (Firestone ve Pennell, 1993: 491).

Birey sadece bir nesne ya da değere değil günlük yaşantısının doğal bir sonucu olarak pek çok değer veya nesneye bağlılık gösterebilmektedir. Bireyin bağlılığının dayanağı onun güdüleridir. Çalışanlar için de durum benzerdir. Yani bir çalışan üst yönetime, denetmenlere, meslektaşlarına ve müşterilerine (öğrencilerine) ya da çeşitli değerlere bağlanabilmektedir (Celep, 2014: 213-214). Diğer çalışanlarda olduğu gibi öğretmenler için de çoklu bağlılıktan söz edilebilir. Çünkü öğretmenler de öğretmeye (işe), okula, öğrencilerine ya da öğretmen arkadaşlarına bağlılık gösterebilmektedir (Firestone ve Pennell, 1993: 491).

Öğretmenlerin bağlılığıyla ilgili çalışmalar incelendiğinde, bazı araştırmacılar (Reames ve Spencer, 1998) bağlılığı tek boyutlu bir yapı olarak görmekte iken, bazıları ise (Collie, Shapka ve Perry, 2011; Ross ve Gray, 2006;) örgütsel ve mesleki bağlılık olarak iki boyutlu olarak sınıflandırmaktadır. Bunlardan başka, öğretmen bağlılığının açıklanmasıyla ilgili farklı sınıflamalar da bulunmaktadır. Louis'e (1998) göre,

öğretmenler için dört tür bağlılıktan söz edilebilir. Bunlar, okula bağlılık, okulun akademik amaçlarına bağlılık, öğrencilere bağlılık ve son olarak da etkili öğretimi sağlayacak bilgi kaynağına bağlılık olarak ifade edilmektedir.

Öğretmenlerin bağlılığı ile ilgili benzer, çok boyutlu bir bağlılık modelini de Dave ve Rajput (1998) önermektedir. Araştırmacılara göre bağlılığın boyutları şunlardır: (a) Öğrenciye bağlılık: öğrenciyi içten ve halis bir şekilde sevme, öğrenciye yardım etmeye hazır olma, öğrencinin çok yönlü gelişimine gayret gösterme, (b) Topluma bağlılık: toplumun, demokratik değerlerin ve ulusun gelişmesine katkı yapma ve farkındalık geliştirme, (c) Mesleki bağlılık: mesleki etik ve meslek bilinci geliştirme, (d) Mükemmel başarıya bağlılık: öğretmenin sınıfta ve okulda yapması gereken her şeye ilişkin sorumlulukları ve öğretmen rollerine ilişkin bakışlar, (e) Temel insani değerlere bağlılık: sınıfta ve toplumda, içten ve tutarlı bir şekilde dürüstlük, tarafsızlık, entelektüel dürüstlük, ulusal sadakat gibi konularda rol model olma.

Öğretmenlerin bağlılık odaklarına ilişkin yukarıdaki sınıflamalara bakıldığında daha çok okula (örgüte), öğretmeye (öğretmenlik mesleğine), öğrencilere ve meslektaşlara olmak üzere dört önemli bağlılık odağına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin okula bağlılığını Balay (2014: 41), Wiener'in örgütsel bağlılık tanımından hareketle okulun amaç ve değerlerine bağlı olma, bunları kişisel amaç ve değerleriyle birleştirme ve okulun iyiliği için çaba gösterme durumu olarak tanımlamıştır. Ayrıca öğretmenin okula bağlılığı okulda kalmayı sürdürme isteğini de oluşturmaktadır (Celep, 2014: 221). Öğretmenler için bir diğer bağlılık odağı da öğrencilere bağlılıktır. Öğrencilerine bağlılık gösteren öğretmenler, öğrencilerini sadece bilgi aktarımı yaptıkları boş bir levha gibi değil kendine has bir birey olarak görmektedirler. Bundan dolayı öğrencilerinin kişisel problemleriyle ilgilenirler, gelişimlerine karşı hassas olurlar. Öğrencilerine bağlı öğretmenler, onlarla ders dışı zamanda etkinlikler yapar, psikolojik danışmanla ve aileyle birlikte çalışır ve sürekli öğrencilerini daha iyi nasıl motive edeceğini ve destekleyeceğini düşünürler. Bu yönleri ile düşünüldüğünde, öğrencilere bağlılığın daha çok ilkökul öğretmenlerinde olacağı, lise öğretmenlerinin ise bu etkinlikleri işlerinin bir parçası olarak görmeyecekleri düşünülmektedir (Louis, 1998: 4).

Öğretmenler okulda çoğunlukla meslektaşlarıyla etkileşim ve işbirliği halinde çalışmaktadırlar. Bu işbirliği kapsamına, birlikte ders içeriği hazırlama, programı uygulama, akran rehberliği, takım çalışmaları, dönüt verme ve kullanılan yöntemleri paylaşma girmektedir. Meslektaş desteği en çok göreve yeni başlayan öğretmenler için önemli olarak görülmektedir. Meslektaşlarla etkileşim, öğretmenin yalnızlık (izole edilmişlik) hissini yenmesine yardım etmekte ve herkesin aynı şeyi yapmak için orada bulunduğu hissini uyandırmaktadır (Firestone ve Pennel, 1993: 505). Meslektaş bağlılığı, öğretmenin çalışma arkadaşlarıyla özdeşleşme ve bağlılık duygusunu göstermektedir. Öğretmen, kendisine referans olarak seçtiği grup arkadaşları ile birlikte rehberlik ve güvence ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Buchanan, 1974: 536). Sonuç olarak çalışma grubuna bağlı öğretmen, meslektaşlarıyla birlikte vakit geçirmekten hoşlanmakta ve en yakın arkadaşlarını onlardan seçmektedir (Celep, 2014:222). Öğretmenler için söz konusu olan bağlılık çeşitlerinden veya odaklarından birisi de, Blau (1985) tarafından, kısaca bir çalışanın mesleğe yönelik tutumları olarak tanımlanan mesleki bağlılıktır. Öğretmenlerin mesleki bağlılığı bu çalışmanın önemli bir boyutunu oluşturduğundan ayrı bir başlıkta ele alınmıştır.

2.3 Mesleki bağlılık

Mesleki bağlılık ilk olarak Greenhaus (1971) tarafından, birinin yaşamının tamamında bir kariyer veya işin önemli olması olarak tanımlanmıştır. Başka bir tanıma göre mesleki bağlılık, birey ile mesleği arasında gelişen psikolojik bir ilişki ve mesleğe yönelik duygusal tepkiler olarak tanımlanmıştır (Lee vd., 2000).

Mesleki bağlılık, mesleki etik ve meslek bilincini geliştirme olarak ifade edilebilir. (Dave ve Rajput, 1998) Baysal ve Paksoy'a göre ise (1999: 8) mesleki bağlılık kişinin sahip olduğu beceri ve uzmanlık sonunda mesleğine yaşamında ne kadar önem verdiği ve ne kadar merkezi bir yere yerleştirdiği ile ilgilidir.

Mesleki bağlılık, meslekte gelişme ve ilerlemeye istekli olmayı, bu amaçla kendi alanıyla ilgili yayınları izlemeyi ve eğitim programlarına katılmayı gerektirir. Ayrıca

örgüt olanaklarının çevre yararına kullanılmasını sağlamak ve eğitim sorunlarına gönüllü olarak yeterli zaman ayırmak da bağlılığın gerekleri arasında sayılabilir (Kaya, 1993: 153).

Başka bir tanımlamayla, mesleki bağlılık (a) mesleğin hedef ve değerlerini kabul etme ve inanma, (b) mesleğin yararına çaba sarf etme konusunda gönüllü olma (c) meslekteki üyeliği sürdürme konusunda istekli olmadır (Aranya, Barak ve Amernic, 1981). Mesleki bağlılığın bu üç özelliği sadakat, gurur, performans motivasyonu, beklenen işte kalma süresi ve meslekten genel memnuniyet ile değerlendirilebilir (Larkin, 1992).

Literatürde bağlılıkla ilgili çalışmalara bakıldığında, Türkçeye mesleki bağlılık olarak çevrilen üç farklı kavram kullanıldığı görülmektedir. Farklı çalışmalarda farklı olarak tercih edilen bu kavramlar; *occupational commitment*, *professional commitment* ve *career commitment* kavramlarıdır (Aslan, 2008; Blau ve Lunz, 1998; Kim ve Mueller, 2011; Tak ve Çiftçioğlu, 2008). *Occupation* kavramı, daha geniş bir anlamda aynı çeşit işi yapan insanlar grubu olarak, *profession* ise bu grubun bir alt kümesi olarak düşünülebilir. *Profession* kavramıyla daha özel bir meslek alanı, özellikleri belirli uzmanlık, özerklik ve meslek üyeleri tarafından belirlenmiş kuralları gerektiren bir meslek tanımını ifade edilmektedir. *Career* kavramı ise birinin yaşamında işe ilişkin deneyimlerin bir örüntüsü olarak tanımlanmaktadır. Bu kavramla işe giriş ve çıkışın belli kurallara dayalı olarak belirlendiği bir meslek anlayışı ifade edilmektedir (Blau, 2001b; Meyer, vd., 1993).

Blau (1985: 278) bu kavramlar arasındaki ilişkiyi, hangi ifadelerle ölçüldüğüne bakarak bir başka deyişle işevuruk tanımlarına göre ifade etmiştir. Ona göre *career commitment*, belirli bir iş veya örgüte bağlı olma yerine daha geniş bir biçimde iş etkinliklerine yönelik kişisel bir ilgi; *professional commitment*, mesleki gelişimine ilişkin yayınları takip etme, toplantılara katılma, mesleki birliklere üye olma, ayrıca meslekten ayrılmayı düşünmeme; *occupational commitment* ise olası alternatifleri değerlendirerek meslekte kalma niyetini sürdürme olarak tanımlanmıştır.

Mesleki bağıllıkla ilgili yabancı literatürde her ne kadar farklı isimler kullanılsa da çalışmalar incelendiğinde ortak bir dilin geliştirildiği görülmektedir. Meyer ve diğerlerinin (1993) de belirttiği gibi *career*, *occupation* ve *profession* kavramları bağıllık literatüründe birbirlerinin yerine kullanılabilir. Bir başka deyişle ister *occupational commitment*, ister *career commitment*, isterse *professional commitment* kavramı kullanılsın çalışmaların kuramsal çerçeveleri birbirine benzerlik göstermektedir (Blau, 1985; Meyer ve Allen, 1991; Yousaf, Sanders ve Shapton, 2013). Bu araştırmada mesleki bağıllık kavramı ile ilgili kuramsal çerçevenin oluşturulmasında üç kavramdan da yararlanılmıştır.

Bir meslek, üyelerinden maddi kazanç isteğinin ötesine geçen ve belirli değerleri benimsemesi anlamına gelen güçlü bir bağıllık bekler. Mesleğe bağıllık özellikle tıp, askeriye ve eğitim gibi bazı mesleklerde, düşünme ve inceleme fırsatı bulmadan ani kararlar verme durumuyla karşı karşıya kalan meslekler için daha önemli olmaktadır (Weick ve McDaniel, 1989). Özellikle okulların gevşek yapılı örgütler olması nedeniyle öğretmenleri gözlemek, performansını değerlendirmek ve onlara belirli şeyleri zorla yaptırmak çoğu zaman kolay olmamaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin başarılı bir öğretim yapabilmeleri için mesleki bağıllıklarının yüksek olması önem kazanmaktadır (Firestone ve Pannel, 1993).

Mesleğe bağlı öğretmenler kendi mesleki değerlerine saygı duyan ve onları takdir eden okullarda ve yöneticilerle çalışmak istemektedirler. Bu öğretmenler, eğitime mesleki düşünce ve ideallerini tatmin edeceklerini düşünerek daha geniş bir anlam yüklemektedirler. Mesleki pozisyonlarına ilişkin kariyer planlamaları ise, genellikle çoğu kişi öğretmen olarak kalmayı düşünmekle birlikte, daha sonra yönetici veya müfettiş olmayı yani meslekte yükselmeyi düşünmektedir. Bir takım öğretmenler ise ev geçindirme, ailevi sorumluluklar ve emekli olabilme düşüncesi nedeniyle mesleğe bağıllık göstermektedirler. Ancak bu tür mesleki bağıllığa sahip öğretmen, kendisi ve mesleği için doğru olan öğretimi değil sadece kendisinden istenen öğretimi yapmaktadır (Woods, 1983, akt. Michel, 2013: 39).

Louis'e (1998: 3) göre mesleğe en güçlü bağlılık, birinin işi ile ilgili yeteneklerini kullanabilmesi ve geliştirebilmesiyle mümkün olmaktadır. Böyle bir durum, diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerde de mesleğe ilişkin heyecanın sürekliliğini sağlamakta ve onların işe bağlılığını artırmaktadır. Bir öğretmenin akranları, öğrencileri, müdürü ve okul dışındaki paydaşları tarafından itibar görmesinin, meslektaşlarından ve müdüründen olumlu dönüt almasının ve onlarla dayanışma içinde olmasının onun mesleki bağlılığını artırmada güçlü bir etkiye neden olacağı söylenebilir.

Mesleki bağlılık bazı öğretmenlerde içsel doyum neticesinde ortaya çıkmaktadır (Firestone ve Pennel, 1993; Rosenholtz, 1989). Bir öğretmen mesleğinde başarılı oluyor ve mesleğinde doyuma ulaşıyorsa daha yüksek mesleki bağlılık göstermektedir. Bunun bir sonucu olarak, mesleğini daha iyi şekilde devam ettirme gayreti içinde olacağı söylenebilir (Rosenholtz, 1989). Ayrıca öğretmenlik mesleğini benimseme, bu mesleğin üyesi olmaktan gurur duyma ve meslek etiğine önem verme de mesleğe bağlılığın bir göstergesidir (Şişman ve Acat, 2003: 239).

Öğretmenlerin ilk görev yılındaki mesleki bağlılıklarının araştırıldığı bir çalışmada (Weiss, 1999) çalışma arkadaşlarından alınan mesleki desteğin, öğretmen danışmanlığının ve kararlara etkili katılımın, bir öğretmenin mesleki bağlılığına önemli katkı sağladığı bulunmuştur. Bir başka çalışmada (Rosenholtz, 1989) ise bu faktörlere ilave olarak içsel (manevi) ödüller, öğrenci davranışını etkileyebilme fırsatı, özerklik, eğitim çevresi ve öğretmenin yapacağı işin açıkça belli olması gibi özelliklerin etkili olduğu ifade edilmiştir.

İlk beş yılında görev yapan öğretmenlerin mesleki bağlılığının araştırıldığı bir çalışmanın (Michel, 2013) nitel bölümünde, öğretmenlerin, yüzde 80'inin öğretmeyi sevdiği ve mesleğine duygusal olarak bağlandığı, yüzde 70'inin iş yükünden bunaldığından ötürü mesleğe devam etme konusunda tereddütlerinin olduğu, yüzde 40'ının çalışma pozisyonlarına göre daimi kadroda olmama, senelik sözleşme yapılan öğretmen olma nedeniyle umutlarının tükenemediği ve morallerinin bozulabildiği ifade edilmiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının

öğretmenin mesleğini sevmesiyle, mesleğin iş yüküne uyum sağlayabilmesiyle ve çalışma pozisyonunun daimi olmasıyla ilişkili olduğu söylenebilir.

Mesleki bağlılığı artırmak amacıyla sürekli gelişmeyi sağlamak için öğretmenlerin; öğretmenlikle ilgili yeniliklere açık olmaları, mesleki performanslarını artırabilmek için eğitim olanaklarını en iyi şekilde değerlendirmeleri, mesleki yayın ve teknolojik gelişmeleri izlemeleri, yeni gelen meslektaşlarının işe ve çevreye uyumlarına yardımcı olmaları gerekmektedir (Aydın, 2013: 67).

2.3.1 Mesleki Bağlılığın Boyutları

Mesleki bağlılığa ilişkin ilk sınıflamalardan birisi Becker ve Carper'a (1956) ait olup, bunlar farklı disiplinlerde okuyan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda bir mesleği tanımlamada gereken özellikleri şu dört maddede toplamışlardır: (1) mesleki ünvan ve bu ünvanla ilgili ideolojilerin varlığı; (2) işe bağlılık; (3) Özel örgütler veya kurumsal pozisyonlara bağlılık; (4) daha geniş bir toplulukta birinin konumunun anlamlı olması (akt. Cohen, 2007: 5).

İlgili literatür incelendiğinde mesleki bağlılıkla ilgili farklı sınıflandırmaların da yapıldığı görülmektedir (Morrow, 1983; Blau, 1985; Meyer vd., 1993; Blau, 2001). Mesleki bağlılık, ilk yıllardaki çalışmalarda (Aranya vd.,1981; Blau, 1989) örgütsel bağlılıkta olduğu gibi, tek boyutlu olarak kavramsallaştırılmıştır (Meyer, vd., 1993: 539). Greenhaus (1971; 1973) ise mesleki bağlılığın faktör yapısını incelediği çalışmasında, mesleki bağlılığın *işe yönelik genel tutum*, *mesleki planlama düşüncesi* ve *işin göreceli önemi* olmak üzere üç faktörden oluştuğunu belirtmiştir. İşe yönelik genel tutum, işe yönelik değer ve yargıları içerir. Örneğin “işinden zevk almadan yaşamda doyuma ulaşmak zordur”, “iş, kötü şeylerden biridir” gibi ifadeleri içerir. Mesleki planlama düşüncesi, “Gelecekteki kariyerimle ilgili plan yapar ve onu düşünürüm” gibi ifadeleri içerir. (c) İşin göreceli önemi ise iş ve iş dışı etkinliklerin tercihlerinin ortaya konulmasıdır. “arkadaşlarımla hoşuna gitmese de tercihim olan işte çalışmaya devam ederim” gibi ifadeleri içerir.

Başka bir sınıflamaya göre mesleki bağlılık tutumsal ve davranışsal olarak ikiye ayrılarak incelenmiştir. Davranışsal yaklaşım, mesleki birliklere katılma ve alanıyla ilgili yayınları takip etme faaliyetlerini; tutumsal yaklaşım, kişinin yeni ve orijinal fikirler üretmedeki katkısı ve işine karşı olan tutumu gibi konuları kapsar (Morrow ve Wirth, 1989). Bağlılığın tutum ve davranış haline gelmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü bağlılık, kişinin kabul ettiği inanışlarına göre yapılan eylemlere yönelik bir kişisel adanmışlığı içerir (Çetin, Cihangiroğlu ve Türk, 2010: 126).

Morrow, mesleki bağlılık kavramını sistematik olarak incelemiş ve beş faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Bu yaklaşıma göre mesleki bağlılık, mesleki kimliğin ön plana çıkarılması, mensubu olunan meslek için çaba sarf edilmesi, mesleki hedef, değer, norm ve etik ilkelere bağlılık geliştirilmesi, bireyin belirli bir alanda beceri ve uzmanlık kazanmak üzere yaptığı çalışmalarının sonucunda mesleğini, yaşamında merkezi bir yerde değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Baysal ve Paksoy, 1999).

Carson, Carson ve Bedeian (1995) mesleki bağlılığı farklı meslekler üzerinde yaptıkları çalışmadan esinlenerek, mesleki yatırım (occupational investment), duygusal maliyetler (affective costs) ve mesleki alternatiflerin sınırlılığı (limitedness of occupational alternatives) olarak üç boyutlu, Blau (2001a) ise birikmiş maliyetler (accumulated costs) ve alternatiflerin sınırlılığı (limitedness of alternatives) olarak iki boyutlu bir yapı olarak ele almışlardır.

Meyer ve diğerleri (1993) ise mesleki bağlılığı, geliştirdikleri üç faktörlü bağlılık modeline uygun olarak duygusal, devamlılık ve normatif boyutlarında ele almışlardır. Mesleki duygusal bağlılık, bireylerin duygusal bağlılığı anlamına gelmektedir ve bireylerin örgütsel objelere sarılması ve özdeşleşmesini, bireylerin meslekte kalmayı istemesi, mesleği severek yapma, onunla özdeşleşmiş olmayı ifade etmektedir (Baysal ve Paksoy, 1999: 8; Gül, Oktay, ve Gökçe, 2008: 3; Meyer, vd., 1993: 539).

Mesleki duygusal bağlılığa sahip bireyler, kendilerini mesleğin bir parçası olarak görmekte, mesleğe büyük bir anlam ve önem atfetmektedirler. Mesleğe yönelik tutumları ele alındığında, farklı sebeplerden ziyade sırf istedikleri için meslekte kalmaya

devam etmektedirler (Boylu, Pelit ve Güçer, 2007). Ayrıca mesleki duygusal bağlılık, çalışanların mesleki amaç ve değerleri kabullenmesini ve meslek yararına olağanüstü çaba sarf etmeyi içermektedir (Allen ve Meyer, 1990: 3). Mesleki duygusal bağlılık, iş ortamında daha az devamsızlık (Blau ve Boal, 1987: 294) ve daha fazla motivasyon (Çetin, 2004: 91), daha iyi örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme, örgütsel performansı artırma, bireysel kariyer isteklerini karşılama sonucunda iş doyumuna ulaşma gibi nedenlerden ötürü, örgütlerde en fazla istenen bağlılık boyutudur (Kaya ve Zerenler, 2014: 68).

Mesleki devamlılık bağlılığı, çalışanların meslekten ayrılmanın maliyetini fark etmek, mesleğe vazgeçemeyecek kadar yatırım yapmış olmak ve vazgeçmenin yüksek maliyeti ile ilgili bir kavramdır (Meyer, vd., 1993: 539).

Devamlılık bağlılığı yüksek olan, yani meslekten ayrılmanın maliyetinin yüksek olduğunu düşünen bireyler, diğer boyutlarda bağlılığı yüksek olan bireylere göre, mesleki faaliyetlere daha az katılma eğilimi göstermektedirler. Örgütsel bağlılıkta olduğu gibi, mesleki bağlılıkta da mesleğini geliştirecek faydalı davranışlar gösterme ile devam bağlılığı negatif ilişki göstermektedir (Meyer, vd., 1993: 540). Bunun nedeni, bireyin mesleğe sırf ihtiyacı olduğu için devam etmek zorunda kalması olarak gösterilmiştir (Blau, 1985: 285).

Normatif bağlılık, örgütsel anlamda, çalışanın örgütüne bağlılığını bir görev olarak algılaması ve örgüte bağlılığın doğru olduğunu düşünmesi anlamına gelmektedir. Normatif mesleki bağlılık ise, bireylerin meslekte kalmalarının ahlaki olarak doğru olduğunu düşünmeleri anlamına gelir (Gül, vd., 2008: 3; Meyer ve Allen, 1991: 66). Örgütsel anlamda normatif bağlılık, kendini örgüte adama ve sadakat gibi kavramlarla sosyalleşmeyi sağlama anlamına geldiği gibi, mesleki anlamda da kişinin kendisini mesleğine adanmış olması anlamına gelir ve onun mesleğine karşı sadık olmasına vurgu yapar (Durna ve Eren, 2005: 211).

Normatif bağlılığı yüksek olan bireyler, kendilerini buldukları gruba ait hissettiklerinden daha fazla işbirliği yapmakta, çalışma arkadaşları ve yönetime karşı

olan görev ve sorumluluklarına daha çok dikkat etmektedirler. Bundan başka, mesleki normatif bağlılığı yüksek bireyler, mesleki üyeliği doğru bir davranış olarak değerlendirmekte ve meslekte kalmayı bir sorumluluk olarak görmektedirler (Kaya ve Zerenler, 2014: 71).

Üç boyutlu mesleki bağlılık modelindeki boyutlarda kısaca, duygusal olarak mesleki bağlılığı yüksek olan bireylerin meslekte kalmayı *isteyecekleri*, devam bağlılığı yüksek olan bireylerin meslekte kalmaya *ihtiyaç hissedecekleri*, normatif bağlılığı yüksek olan bireylerin ise kendilerini meslekte kalmaya *mecbur hissettikleri* kabul edilir (Meyer vd., 1993: 540).

Meyer ve diğerlerinin (1993) mesleki bağlılık modeli çok fazla ilgi görmüş olmasına rağmen eleştiriler de almıştır. Allen ve Meyer (1996) yaptıkları çalışmada duygusal ve normatif bağlılığın birbiriyle örtüştüğünü, benzer şeyleri ölçtüğünü ifade etmişlerdir. Irving ve diğerleri (1997) ise üç boyutlu yapının bozulduğunu, modelin doğrulanmadığını, her bir boyutta iki maddenin farklı faktörlere girdiğini rapor etmişlerdir. Benzer şekilde Blau (2001b) da Meyer ve diğerlerinin (1993) yaptığı çalışmada, ilişkilerin doğru tespit edilmediğini ve üç boyutlu yapının sorunlu olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmanın özel olarak hemşirelik mesleği için uygun olduğunu, heterojen meslek gruplarında ise işe yaramadığını vurgulamıştır.

Sonuç olarak, Law, Wong ve Mobley'in (1998) de vurguladıkları gibi mesleki bağlılık, profil modelleri olarak kavramsallaştırılmıştır. Bir başka deyişle, hangi sınıflandırma ile ele alınırsa alınsın mesleki bağlılık ölçülürken her bir boyutta yüksek veya düşük bağlılık ölçülecek ve sonuçta mesleki bağlılığın genel durumuna karar verilecektir. Örneğin duygusal bağlılığı yüksek ancak devam bağlılığı düşük olan bireylerin, her üç boyuttaki bağlılığı da düşük olan bireylerden daha yüksek mesleki etkinlik ve daha düşük meslekten ayrılma niyeti göstereceği tahmin edilmektedir (Blau, 2001: 294).

Mesleki bağlılığı çok boyutlu olarak incelemenin, bireyin mesleğine bağlılığını daha bütünsel olarak anlama fırsatı sunacağı (Meyer, vd., 1993: 540) kabul edilmekle beraber, mesleki bağlılığın boyutları üzerinde tartışmaların olması ve belirlenen

boyutlara ilişkin eleştirilerin devam etmesi bu alanda yeni araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca Law ve diğerlerinin (1998) de ifade ettikleri gibi mesleki bağlılığa yüksek veya düşük olarak karar verilebilmesi için bir profil model olarak Blau (1985) tarafından önerilen, öğretmenlik gibi farklı meslekler için de uygun olan ve daha genel bir mesleki bağlılık ölçmeye çalışan tek boyutlu mesleki bağlılık yapısının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

2.3.2 Mesleki Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Mesleki bağlılığın yordanasına ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde bu çalışmalardan bir kaçı bu çalışmaya da ışık tutması bakımından ele alınarak özetlenmiştir.

Mowday ve diğerleri (1982), bağlılığın (duygusal) yordayıcılarını, kişisel özellikler, yapısal özellikler, işe ilişkin özellikler ve iş yaşantıları olmak üzere dört grupta toplamışlardır. Kişisel zellikler; yaş, kıdem, cinsiyet, başarı ihtiyacı, duygusal bağlanma, özerklik, yükselme ihtiyacı, meslek etiği, kontrol odağı ve işin yaşamın merkezinde olması olarak sıralanmıştır. Ancak bu özelliklerin mesleki bağlılığı yordamasına ilişkin tutarlı sonuçlar olmadığı gibi bu konuda yorum yapmanın da g olduğu belirtilmiştir. Örgütsel yapıya ilişkin özellikler; karara katılım, plan ve süreçlerin formal olması, çalışan-denetçi ilişkisi ve rol belirliliği iken iş yaşantıları; dl dağılımında eşitlik, örgütsel güven, örgütsel destek, örgütteki kişisel önem olarak ifade edilmiştir.

London (1983), mesleki bağlılığı; yaşamda işin önceliği, iç kontrol, uyum geliştirme, işi benimseme ve örgütsel bağlılık kavramlarının mesleki bağlılığın anlamlı yordayıcıları olduğunu, ayrıca işin hedef ve yöntemlerinin açık ve istikrarlı olması ile denetçilerin astlarla iyi ilişkiler kurmasının da mesleki bağlılığı artırdığını belirtmiştir.

Chapman (1984), ğretmenlik sertifikasına sahip 1282 kişi üzerinde yaptığı çalışmada meslekten ayrılma davranışının yönetici davranışlarından çok az etkilendiğini, kariyer

programlarının ve öğretmen hazırlık programlarının ise meslekten ayrılma davranışı üzerinde daha fazla etkili olduğunu vurgulamıştır.

Blau (1985) ise London'un (1983) modelini test ederek mesleki bağlılığın; mesleki kıdem, yükselme ihtiyacı, işi benimseme, örgütsel bağlılık değişkenlerinin pozitif olarak yordadığını, medeni durum, kontrol odağı rol belirsizliği ve meslekten ayrılma niyeti değişkenlerinin negatif olarak yordadığını, yaş, örgütsel kıdem, statü değişkenlerinin ise anlamlı biçimde yordamadığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmada ayrıca mesleki kıdemi yükseklerin düşük olanlara göre, bekarların evlilere göre, yükselme ihtiyacı hissedenlerin hissetmeyenlere göre, iç kontrol odağına sahip olanların dış kontrol odağına sahip olanlara göre, mesleği ve örgütü ile kendisini tanımlayanların tanımlamayanlara göre mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Meyer ve Allen (1991), mesleki bağlılığı etkileyen değişkenleri, geliştirdikleri üç boyutlu mesleki bağlılık modeline göre incelemiştir. Sonuçta, mesleki duygusal bağlılığın; iş doyumunu ve eğitim yaşantısı gibi olumlu yaşantılar tarafından, devam bağlılığının; mesleki kıdem ve statü gibi mesleğe yapılan yatırımların artışı tarafından, normatif bağlılığın ise; başkalarına duyulan zorunluluk hissi (minnet) ve olumlu iş yaşantıları tarafından anlamlı şekilde yordandığını rapor etmişlerdir.

Billingsley ve Cross (1992), 1147 öğretmenle yaptıkları çalışmada mesleki bağlılık ile stres, rol karmaşası ve rol belirsizliği arasında negatif; işi benimseme ve yönetici desteği ile pozitif ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada ayrıca mesleki bağlılık için işe ilişkin değişkenlerin demografik değişkenlerden daha iyi yordayıcılar olduğu belirtilmiştir.

Iverson ve Roy (1994), yordayıcıları, yapısal, ön-giriş, çevresel ve çalışan uyumu değişkenleri kategorileri altında incelemiştir. Bu çalışmada, çalışma grubunun uyumu, fiziksel şartlar, iş güvenliği, yükselme fırsatı, rehberlik desteği, iş riskleri, etkili iletişim, merkezileşme, eşitlik, ücret, iş biriminin büyüklüğü değişkenleri yapısal özellikleri; beklentileri karşılama değişkeninin ön-giriş değişkenini; sendika ve mesleki

birliklere katılım, aile ve akraba sorumluluğu çevresel değişkenleri; iş arama ise çalışan uyumu değişkenlerini oluşturmaktadır.

Wallace (1995), profesyonel ve profesyonel olmayan örgütlerde çalışanların mesleki bağlılıklarını etkileyen değişkenleri araştırdığı çalışmada, otorite ve özerklik (katılım, meşruiyet, adalet, özerklik, biçimsellik), kariyer fırsatları (yükselme), uzmanlaşma (uzmanlaşma ve görev çeşitliliği), meslektaş ilişkileri ve kontrol değişkenlerini (pazar büyüklüğü, gelir, kıdem, eğitim, cinsiyet, iş motivasyonu) incelemiştir. Araştırma sonucunda, profesyonel olmayan örgütlerde çalışanlar için katılım negatif, meslektaş desteği ve iş motivasyonu pozitif yordayıcı olarak bulunurken; profesyonel örgütlerde meşruiyet, özerklik, biçimsellik, uzmanlaşma, görev çeşitliliği, meslektaş desteği ve iş motivasyonu pozitif yordayıcılar olarak rapor edilmiştir.

Fresko ve diğerleri (1997), İsrail’de görev yapan 175 öğretmen ile yaptıkları çalışmada iş doyumunun öğretmenlerin mesleki bağlılığını doğrudan yordadığını, mesleki öz-imaaj algısı, yetenek, cinsiyet, işte yükselme ve ders anlatılan öğrenci kademesinin ise iş doyumunu aracılığıyla mesleki bağlılığı yordadığını mesleki kıdemin ise mesleki bağlılığın anlamlı yordayıcı olmadığını ifade etmişlerdir.

Kadyschuck (1997), 860 öğretmen üzerinde yaptığı doktora tez çalışmasında, mesleki bağlılığı, meslekte kalma niyeti ve özerkliğin pozitif olarak etkilediğini, rol karmaşası, cinsiyet ve mesleki kıdemin ise negatif olarak etkilediğini rapor etmiştir.

Blau ve Lunz (1998), 457 medikal teknolojisi çalışanı ile yaptıkları çalışmada mesleki bağlılığı etkileyen faktörleri dış, kişisel ve işe ilişkin değişkenler olmak üzere üç boyut altında toplamışlardır. Araştırma sonucunda mesleki bağlılık ile cinsiyet arasında pozitif; yaş, medeni durum, iş doyum ve görev sorumlulukları arasında negatif ilişki olduğunu ifade etmişlerdir.

Louis (1998), 528 lise öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının işle ilgili becerileri kullanma ve geliştirme, saygı görme ve dönüt alma değişkenleri ile pozitif yönde anlamlı ilişkilere sahip olduğunu ifade etmiştir.

Hung ve Liu (1999), Hong-Kong'da görev yapan 1220 ortaokul öğretmeni ile yaptıkları çalışmada, ders dışı gönüllü veya zorunlu çalışma, medeni durum ve yaş değişkenlerinin öğretmenlerin mesleki bağlılığının anlamlı yordayıcısı olduğunu, evlilerin bekarlardan, yaşlıların da gençlerden daha yüksek mesleki bağlılığa sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Lee ve diğerleri (2000), 76 araştırma üzerinde yaptıkları meta analiz çalışmasında, mesleki bağlılık ile demografik değişkenlerden yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, örgütsel kıdem, eğitim durumu, medeni durum ve gelir arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca mesleki bağlılık ile örgüte duygusal bağlılık (N=49), iş doyumu (N=27), işi benimseme (N=23), rehberlik desteği (N=6), meslektaş desteği (N=5), meslek etiği (N=5), kariyer doyumu (N=5), özerklik (N=5), katılım (N=4) ve örgüte normatif bağlılık (N=3) arasında pozitif ilişki; meslek değiştirme niyeti (N=18), tükenmişlik (N=14), stres (N=9), rol belirsizliği (N=6), rol karmaşası (N=6), örgüte devam bağlılığı (N=5), örgütsel-mesleki bağlılık çatışması (N=5), kontrol odağı (N=5) arasında negatif ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Buna göre mesleki bağlılık ile en fazla örgüte duygusal bağlılık arasında; iş doyumu, meslek değiştirme niyeti ve tükenmişlik arasındaki nedensel bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Ruhland'ın (2001), farklı bölümlerden mezun ve öğretmenlik sertifikası bulunan 258 mezun üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini terk etme nedenleri; iş stresi, sınıf yönetimi sorunları, ücret yetersizliği, geçici öğretmenlik pozisyonunda olma, öğretmenlik mesleğinin kendisine uygun olmadığını düşünme, örgüt ikliminin uygun olmaması ve yükselme imkanlarının olmayışı, yönetici desteğinin yetersizliği, başka bir iş bulma imkanına sahip olma, iş güvenliğinin olmayışı ve emeklilik olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin meslekte kalma nedenleri ise aynı çalışmada, olumlu öğretim deneyimi, işbirlikli öğretim yönteminin geçerliği, mesleki gelişim fırsatları, meslek birliklerine

katılım, iyi bir iş yaptığını düşünme hissi, mentorlük programlarına ulaşılabilirlik, program geliştirme konusunda yönetici desteği, müfettiş ve yönetici tarafından tanınma ve saygı görme, aile ve yakın arkadaşların olumlu onayı, mesleki sorumlulukları yerine getirebilmek için yeterli zamanın varlığı, tatmin edici çalışma koşulları, karara katılma fırsatının olması, liderlik fırsatları, iş güvenliği ve ücret artırma fırsatlarının bulunması olarak sıralanmıştır.

Somech ve Bogler (2002), ortaokul ve lisede görev yapan 983 öğretmen ile yaptıkları çalışmada teknik ve yönetsel kararlara katılım ile öğrenciyeye yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğretmenlerin mesleki bağlılığını pozitif yönde anlamlı biçimde yordadığını, teknik kararlara katılımın yönetsel kararlara katılıma göre mesleki bağlılığın daha iyi yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir.

Bogler ve Somech (2004), daha önce 2002 yılında yaptıkları çalışmanın verileri ile yaptıkları analiz sonucunda, öğretmenlerin mesleki bağlılığı üzerinde yetki devrinin anlamlı bir etkiye sahip olduğunu, yetki devrinin alt boyutları, mesleki gelişim, statü ve öz yeterliğin de mesleki bağlılığın anlamlı yordayıcıları olduğunu ifade etmişlerdir.

Aydın (2010), ilköğretim okulunda görev yapan 500 ilköğretim öğretmeni ile yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında örgütsel bağlılık, işe katılım, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık davranışının mesleki bağlılığı anlamlı şekilde yordadığını bulmuştur.

Cohen (2010), İsrail’de görev yapan 369 Arap öğretmen üzerinde yaptığı çalışmada kendini aşmışlık ve muhafazakarlığın, mesleki bağlılığı anlamlı şekilde yordadığını, geleneklere uygun davranışların devam ve normatif bağlılığı pozitif olarak etkilediğini, teşvik ile devam bağlılığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu rapor etmiştir. Araştırmada ayrıca bireysel değerlerin mesleki bağlılıktaki toplam varyansın yüzde 8 ile yüzde 14 arasında varyansı açıkladığı da ifade edilmiştir.

Duyar (2010), doktora tez çalışmasında 539 muhasebe çalışanı üzerinde yaptığı çalışmada, bilişsel ahlaki gelişim, etik oryantasyon, etik farkındalık ve etik karar

değişkenlerinin çalışanların mesleki bağlılığını anlamlı bir biçimde yordadığını ifade etmiştir.

Yousaf ve diğerleri (2011), üniversitede görevli 230 öğretim elemanı ve 181 doktor ile yaptıkları çalışmada, proaktif kişiliğin doğrudan ve hem politik beceriler hem de iş doyumunu aracılığıyla, anlamlı biçimde duygusal mesleki bağlılığı yordadığını rapor etmiştir.

Pai ve diğerleri (2012) bilgi teknolojisi alanında çalışan 280 personel ile yaptıkları çalışmada ekonomik kriz ve iş doyumunun mesleki bağlılık ile pozitif, iş stresi ile negatif ilişkili olduğunu, iş doyumunu, genel doyum, meslektaşlardan alınan doyum, ücret doyumunu, yükselme doyumunu, rol belirsizliği ve rol çatışmasının da mesleki bağlılığı anlamlı olarak yordadığını rapor etmişlerdir.

Turhan, ve diğerleri (2012), 198 sınıf öğretmeni üzerinde yaptıkları çalışmada mesleği sevme, gayret gösterme, değer verme, toplumsal statü ve meslekte iddialı olmanın mesleki bağlılığın pozitif yönlü anlamlı yordayıcıları olduğunu rapor etmişlerdir.

Canrinus ve diğerleri (2012) lisede görev yapan 1241 Alman öğretmen ile yaptıkları çalışmada ilişkilerden alınan doyum, ücretten alınan doyum, meslekte kalma sorumluluğu ve mesleki öz-yeterliğin duygusal mesleki bağlılığı anlamlı bir şekilde yordadığını bulmuşlardır.

Michel (2013) doktora tez çalışmasında mesleğinin ilk beş yılında olan 10 öğretmenle görüşme yapmış ve 30 öğretmenle anket yöntemiyle veri toplamıştır. Elde edilen verilere dayalı olarak, deneme süreci veya kalıcı statüde görev yaparken okuldan elde edilen yapısal desteğin, işbirliğinin, yönetici ve meslektaş desteğinin meslekte kalmayı olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Bu desteğin ayrıca öğretmenin sınıf içi yeterlik duygusunu artırdığını ve sonuçta da öğretmenin mesleki bağlılığı artırdığını bulmuştur.

Ahmad, Malik, Sajjad, Hyder, Hussain ve Ahmed (2014), ortaokul ve liselerde görev yapan 230 öğretmen ile yaptıkları çalışmada mesleki gelişim, statü ve öz-yeterlik değişikliklerinin mesleki bağlılığı anlamlı olarak yordadığını bulmuşlardır.

McCarthy ve diğeri (2014), beşinci sınıf okutan 185 ilkokul öğretmeni ile yaptığı çalışmada sınıf büyüklüğü, mesleki kıdem, örgütsel kıdem ve iş doyumunu değişkenlerinin, öğretmenlerin meslekten ayrılma niyetlerini negatif; grubun talep edilen üyesi olma beklentisinin ise pozitif olarak yordadığını rapor etmiştir.

Smith (2014) doktora tez çalışmasında 118 ortaokul öğretmeninden elde ettiği verilere dayalı olarak idealizm, rölativizm ve akademik bölümün mesleki bağlılığı anlamlı olarak yordayıp yordamadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda bu değişkelerin mesleki bağlılığın anlamlı yordayıcıları olmadığını rapor etmiştir.

Mesleki bağlılığı etkileyen faktörlerden bir diğeri, çalışanın istihdam edilmeye devam ederken, emeklilere özgü davranışlar göstermesi olarak tanımlanan içsel işten ayrılma davranışıdır (Seçer, 2011: 47). İçsel işten ayrılma, çalışanın iş görme şevkinin kırılması ve çalışma arzusunun kaybolması anlamına gelmektedir. İçsel olarak işten ayrılan kişiler kurallara uymakla birlikte bilinçli bir şekilde mesleklerine olan bağlılıklarını azaltmaktadırlar (Friedrich, 2010: 101). Bireyi içsel işten ayrılmaya yönelten sebepler; kabul edilebilir bir çalışma ortamının olmaması, iş yükünün fazlalığı, performansa dayalı ve adaletli olmayan ücretlendirme sistemi, meslekte yükselme olanaklarının olmaması, yönetimin, çalışanların adalet, güven, takdir ve saygı beklentilerini karşılayamaması olarak sıralanabilir. Bu durumda birey, ilk olarak bu olumsuzlukları değiştirmeye çalışır. Eğer değiştiremezse iş veya kurum değiştirmeyi dener, bunda da başarılı olamazsa, kendince adaleti sağlamak amacıyla içsel işten ayrılma davranışı gösterir (Friedrich, 2010: 103-104).

Genel yaşam doyumunu da mesleki bağlılık ile ilişkisi olan değişkenlerden birisidir. Yaşam doyumunu denildiğinde belirli bir duruma ilişkin değil genel olarak tüm yaşamdaki doyum anlaşılır. İş yaşamı ve bireyin mesleği, onun yaşamının bir parçası olduğundan, iş yaşamındaki doyum, iş dışı yaşamdaki doyumunu da etkiler. Bireyin mesleğine bağlı olmasının, mesleğinden ayrılmayı düşünmemesinin bireyin yaşam doyumunu pozitif yönde etkilemesi beklenir. Bireyin iş yaşamında tatmin olabilmesinin yollarından birisi de örgütüne ve mesleğine bağlılığıdır. Ancak burada iş ve aile çatışmasının olmamasına

dikkat edilmelidir. Aksi halde, örgütüne ve mesleğine aşırı derecede bağlı bireyler çoğu zaman ailesi ile çatışma yasayabilirler. Bu çatışmanın sonuçları, yaşam doyumunu, mesleki ve örgütsel bağlılığı olumsuz etkileyebilir (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007).

Öğretmenin değerlendirilmesi de mesleki bağlılık ile ilişkili bir değişkendir. Öğretmenlerin değerlendirilmesinde en alışılmış yöntemlerden birisi kıdeme dayalı değerlendirmedir. Tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlikte de eski kuşak kıdemi, yeni kuşak ise yeterliği savunur. Kıdeme göre değerlendirmenin yararları; sosyal adalet duygusunu kapsamaması, kişisel etkileri engellemesi, örgüte bağlılık işareti olması, kolay ölçülebilmesi, yıkıcı rekabeti önlemesi ve yönetimi baskıdan kurtarmasıdır. Zararları ise, yeterliği sağlayamaması, kuşaklararası çatışmayı artırması, yetersiz personeli örgüte yük etmesi, yetki ve yeterlik dengesini bozması ve mesleği önemsizleştirmesidir (Bursalıoğlu, 2013: 45). Buna göre, kıdeme göre değerlendirme örgüte bağlılığa, performansa göre değerlendirme ise mesleki bağlılığa ilişkin bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak performans değerlendirmesi objektif kriterlere göre yapıldığı takdirde, sosyal adalet duygusu, kişisel etkiler ve yıkıcı rekabet gibi olumsuzlukların en aza inmesi mümkün görünmektedir.

Buraya kadar yer verilen ifadelerde, öğretmen ve diğer meslek çalışanları üzerinde mesleki bağlılığın yordayıcılarına ilişkin yapılan çalışma bulgularına yer verilmiştir. Bu bulguları daha anlamlı hale getirmek, daha iyi yorumlamak ve ilave çalışmalara yer vermek üzere Jones ve diğerleri (2006), mesleki bağlılığın yordayıcılarını inceledikleri meta-analiz çalışması yapmışlardır. Bu çalışmada, dört alt kategoriden oluşan bir sınıflandırma kullanılmıştır. Bu amaçla adı geçen çalışmada taranan 35 çalışma ve yukarıda bulgularına yer verilen çalışmalarda bulunan değişkenler kişisel değişkenler, mesleki değişkenler-bireysel, mesleki değişkenler-sosyal ve mesleki değişkenler-kurumsal başlıkları altında pozitif yordayıcılar, negatif yordayıcılar ve anlamlı yordayıcı olmayan değişkenler olarak ifade edilmiş ve sonuçlar Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Mesleki Bağlılığın Yordayıcılarına İlişkin Çalışmalar

Sıra	Araştırmacılar	Çalışma	Ülke	Örnekleme
1	Ahmad vd. 2014	Ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı	Pakistan	230
2	Aryee ve Tan 1992	Öğretmen ve hemşirelerde mesleki bağlılık	Singapur	510
3	Aryee vd. 1994	Kamu ve Özel Sektör Yönetici ve Profesyonel Çalışanlarının Mesleki Bağlılığı	Singapur	396
4	Aydın 2010	İlköğretim öğretmenlerinin mesleki bağlılığına etki eden faktörler	Türkiye	500
5	Billingsley ve Cross 1992	Öğretmenlerin mesleki bağlılığına iş doyumu ve meslekte kalma niyetinin etkisi	ABD	1147
6	Blau 1985	Hemşirelerin mesleki bağlılığı	ABD	119
7	Blau ve Lunz 1998	Medikal teknolojisi çalışanlarının mesleki bağlılığı	ABD	457
8	Canrinus vd. 2012	Lise öğretmenlerinin bağlılığını etkileyen faktörler	Almanya	1241
9	Carson ve Bedeian 1994	İşletme Yüksek Lisans öğrencileri ve mezunlarının mesleki bağlılığı	ABD	567+476
10	Choi ve Tang 2009	Öğretmenlerin bağlılık eğilimleri	Hong-Kong	23
11	Colarelli ve Bishop 1990	Tam zamanlı çalışan İşletme Yüksek Lisans öğrencileri ve kimyagerlerin mesleki bağlılığı	ABD	426
12	Duyar 2010	Muhasebecilerin mesleki bağlılığı	Türkiye	539
13	Ellemers vd. 1998	Genel nüfus ve bir finans kurumunun mesleki bağlılığı	Hollanda ve Belçika	690+287
14	Fresko vd. 1997	Öğretmen bağlılığı	İsrail	175
15	Gould 1979	Profesyonel ve yarı profesyonel çalışanların mesleki bağlılığı	ABD	277
16	Hung ve Liu 1999	Ders dışı çalışmanın ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılığı üzerine etkisi	Hong-Kong	1220
17	Irving vd. 1997	Yerel Hükümet çalışanlarının mesleki bağlılığı	Kanada	232
18	Kadyschuck 1997	Öğretmenlerin örgütsel, mesleki ve sendika bağlılığı	Kanada	860
19	Kalbers ve Forgarty 1995	Profesyonel denetçilerde profesyonellik ve bağlılık	ABD	498
20	Lee vd. 2000	Mesleki bağlılık Meta Analiz Çalışması	-	76
21	Louis 1998	Lise öğretmenlerinin mesleki bağlılığı ve yeterlik duygusu	ABD	528
22	McCarthy vd. 2014	Beşinci sınıf okutan ilkökul öğretmenlerinin mesleki bağlılığı	ABD	185

Tablo 1 (devam)

Mesleki Bağlılığın Yordayıcılarına İlişkin Çalışmalar

Sıra	Araştırmacılar	Çalışma	Ülke	Örneklem
23	Meyer vd. 1993	Hemşire ve hemşire adaylarının mesleki bağlılığı	Kanada	662
24	Michel 2013	Mesleğinin ilk beş yılındaki öğretmenlerin mesleki bağlılığı	ABD	40
25	Morrow ve Wirth 1989	Akademisyenlerin mesleki bağlılığı	ABD	728
26	Pai vd. 2012	Bilgi teknolojisi çalışanlarının mesleki bağlılığı	Tayvan	280
27	Parasuraman ve Nachman 1987	Müzişyenlerin mesleki bağlılığı	ABD	65
28	Ruhland 2001	Öğretmenlik sertifikalı teknik eğitim mezunlarının meslekte kalma ve yer değiştirme etkenleri	ABD	258
29	Schoemaker vd. 1977	Park ve orman işçilerinin mesleki bağlılığı	ABD	120
30	Somech ve Bogler 2002	Ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki bağlılığı ve örgütsel vatandaşlık davranışı	İsrail	983
31	Turhan vd. 2012	Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılığı	Türkiye	198
32	Yousaf vd. 2011	Öğretim elemanı ve doktorların duygusal mesleki bağlılığı	Pakistan	230+181
33	Wallace 1995	Avukatların mesleki bağlılığı	Kanada	730

Kaynak: Jones vd. (2006) çalışmasından uyarlanmıştır.

Tablo 1’de mesleki bağlılıkla ilişkili değişkenlerin incelendiği araştırmalara yönelik, örneklem bilgisi, çalışma yapılan ülke, araştırma konusu ve araştırmacılara ait bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 2’de ise Tablo 1’de verilen araştırmaların bulguları, araştırmaların sıra numaralarına göre tablo haline getirilerek sunulmuştur.

Tablo 2

Mesleki Bağlılık Yordayıcıları ve İlişkili Değişkenler

Mesleki Bağlılığın Yordayıcıları ve İlişkili Olduğu Değişkenler	Anlamlı-Pozitif İlişki	Anlamlı-Negatif İlişki	Anlamlı değil
Kişisel Değişkenler			
Yaş	7, 11, 25	13	9, 17, 27, 29
Eğitim Durumu	3, 9, 11	10	15, 17, 25, 29
Cinsiyet*	17,14	18	15, 25, 27, 20
Medeni Durum**	11,16	6	3, 7
Kontrol Odağı***		6, 11, 15, 17, 20	
Başarı/Yükselme İhtiyacı	10, 14, 26, 28		
Mesleki Değişkenler-Bireysel			
Statü ve Önem	1, 2, 3, 7, 10, 15, 21, 22, 25, 27, 30, 31		
Ödül Beklentisi	10		
Örgütteki Pozisyon	15, 25, 28		
Örgütsel Kıdem	6	13	9, 15, 16, 27
Mesleki Kıdem	2, 19, 27, 29, 20	18, 22	15, 25
İş Doymumu	4, 14, 19, 20, 23, 26, 29, 32	22	
Öz-yeterlik	1, 8, 24, 28		
Meslek Etiği	12		
Mesleki Değişkenler-Sosyal			
Meslektaş Desteği	8, 10, 24, 26, 33		19
Grup Tutumları	29		
İşin Zorluğunun İnsanı Çalışmaya Teşviki (Challenge)	31		
Destek ve Dönüt	3, 5, 20, 21, 24, 27, 28, 33		
Örgüt İklimi	28		
Mesleki Değişkenler-Kurumsal			
Rol Durumları		5, 6, 11, 18, 20, 26, 27,28	
Örgütsel Bağlılık	4,6		
Özerklik	18, 20		
İşin Niteliği	3		
Ücret ve Faydalar	2, 3, 8, 10, 11, 15, 26, 28		
Liderlik	10, 11, 27		
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	4		

*Erkek:1, Kadın:2, **Bekar:1, Evli:2, ***İç Kontrol Odağı:1, Dış Kontrol Odağı:2

Kaynak: Jones vd. (2006) çalışmasından uyarlanmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde; yaş, cinsiyet, medeni durum ve eğitim durumu gibi kişisel değişkenlerle mesleki bağlılık arasındaki ilişkinin değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bir başka deyişle demografik değişkenlerin mesleki bağlılık üzerindeki etkisi hakkında kesin ifadeler söylenememektedir. Bununla birlikte, yaş ve mesleki bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunan çalışmaların fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, Becker'in yan bahis teorisiyle açıklanabilir. Bireylerin yaşları arttıkça mesleğe yaptıkları yan bahisler, yatırımlar artacağından mesleki bağlılıkları da artacaktır (Günlük, 2010: 32-33). Benzer şekilde eğitim durumu ile ilgili çalışmalar ile mesleki bağlılık arasında pozitif ilişkinin bulunduğu çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, mesleki sosyalleşmenin uzun bir süreç olması ve eğitim seviyesi daha yüksek olan bireylerin mesleki bağlılıklarının daha yüksek olmasıyla açıklanabilir (Günlük, 2010: 33).

Kontrol odağına ilişkin bulgulara bakıldığında incelenen çalışmaların tamamında kontrol odağı ile mesleki bağlılık arasındaki ilişkinin negatif yönlü olduğu görülmektedir. Buna göre, dış kontrol odağına sahip çalışanların mesleki bağlılıklarının daha az olduğu söylenebilir. Başarı ve yükselme ihtiyacının ise, mesleki bağlılığı pozitif yönde etkilediği, çalışanların başarı ihtiyacının karşılandığı, yükselme olanaklarının tatmin edici olduğu mesleklerde mesleki bağlılığının daha yüksek olduğu görülmektedir. Balay (2014: 50) ise bu konuda farklı bir görüş ortaya koymuştur. Ona göre yönetici ve öğretmenlerin pozisyon olarak yukarı doğru yükselmeleri, öğretmenlik mesleğinden uzaklaşıp daha fazla yönetsel sorumluluk almaları, örgüte ve okula daha fazla bağlanmaları anlamına gelir. Bu durum aynı zamanda mesleki bağlılığın azalmasına da sebep olur.

Bireysel mesleki değişkenlere ilişkin sonuçlar incelendiğinde; iş doyumu, statü/önem, mesleki kıdem, ödül beklentisi, örgütteki pozisyon ve öz-yeterlik değişkenlerinin genellikle mesleki bağlılıkla pozitif yönde ilişkisinin olduğu görülmektedir. Örgütsel kıdem ile mesleki bağlılık arasında çoğunlukla anlamlı bir ilişki bulunmamasına rağmen bazı çalışmalarda pozitif veya negatif ilişkili olduğu da rapor edilmiştir.

Sosyal mesleki değişkenlerden meslektaş desteğinin mesleki bağlılıkla arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığına ilişkin sadece bir çalışmaya rastlanmış olunmakla birlikte, incelenen çalışmaların çoğunluğunda pozitif yönde etkilediğine dair bulgulara rastlanmıştır. Buna göre yönetici, denetçi ve meslektaşlardan alınan destek ve dönütün, örgüt ikliminin, grup tutumlarının ve işin insanı çalışmaya teşvik eden zorlayıcılığının etkisiyle mesleki bağlılığın da arttığı söylenebilir.

Kurumsal mesleki değişkenlerden rol belirsizliği, rol atışması, iş stresi ve iş yükü gibi durumları içeren kavramlar ile mesleki bağlılığın negatif yönlü ilişkisi olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, iş stresi, iş yükü, rol belirsizliği ve rol çatışmasının artmasının, mesleki bağlılığın azalmasına neden olduğu söylenebilir. Diğer kurumsal mesleki değişkenlerin ise, mesleki bağlılığı pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Özellikle ücret/faydalar ve liderlikle ilgili bulgular bunlar arasında yer almaktadır.

2.3.3 Örgütsel Bağlılık ve Mesleki Bağlılık İlişkisi

Örgütsel ve mesleki bağlılık kavramları benzer şekilde geliştirilmiş kavramlardır (Cohen, 2007). Örgütsel ve mesleki bağlılık arasındaki ilişkiyi açıklayan ilk çalışmalardan biri, Gouldner'e (1957-1958, akt. Cohen, 2007) ait olan *yerele* karşı *kozmopolitan* (geniş görüşlü, dünya vatandaşı) sınıflandırmasıdır. Bu sınıflamaya göre bireyin konumuna karar vermek için üç değişken vardır: mesleki beceri ve değerlere bağlılık, örgütsel sadakat ve referans grup uyumudur. Yerel olarak belirtilen bireylerde, örgüte bağlılık ve kendisini örgütle tanımlama daha yüksek, mesleğe bağlılık ise daha düşük düzeydedir. Ayrıca kendilerine referans olarak örgüt gruplarını alırlar ve çalışan arkadaşlarına bağlılıkları daha üst düzeydedir. Kozmopolitan olarak tanımlanan bireyler ise ait oldukları mesleğin beceri ve değerlerine bağlılık gösterirler ve kendilerini mesleki yeterlikleri ile tanımlama eğilimindedirler. Bunlar örgüt ve örgütte çalışan arkadaşlarından ziyade mesleki birlikleri ve mesleğiyle ilgili dış grupları referans alırlar (Cohen, 2007: 7-8). Bu sınıflamaya göre, örgütte çalışan bireyler, mesleki veya örgütsel bağlılıktan birisine daha yoğun olarak sahip olurlar. Yani mesleki bağlılıkla örgütsel bağlılık arasında negatif bir ilişki olduğu varsayılmaktadır.

Örgütleri, yapısal olarak ve mesleğin önemli olmasına göre, mesleki örgütler ve mesleki olmayan örgütler olarak sınıflandıran Wallace (1995: 231), dört genel boyuttan bahsetmektedir: otorite ve özerklik, kariyer fırsatları, ihtisaslaşma (uzmanlaşma) ve yetki dağılımı. Bu boyutlar üzerinden örgütsel ve mesleki bağlılığı karşılaştıran yazara göre; karar vermeye katılımın fazla olduğu, ödüllerin adil ve yasal olarak dağıtıldığı örgütlerde, örgütsel bağlılığın daha fazla, üst düzey uzmanlaşma gerektiren, yetki devrinin yapıldığı ve meslek çalışanlarına yetki verildiği durumlarda ise mesleki bağlılığın daha fazla olduğu görülmektedir. Genellikle bürokratik örgütlerde, mesleki olarak uzmanlaşmış personel, meslek dışı herhangi bir pozisyonda görev aldığı anda, diğer çalışanlarla kendisi arasında bir fark yokmuş gibi algılanabilir ve bu durum kişinin bağlılığını azaltabilir. Aynı zamanda yöneticilerin meslekten olmayan kişilerden oluşması durumunda da mesleki bağlılık azalmakta, bürokratik sisteme bağlılık artmaktadır (Wallace, 1995: 229-237).

Örgüte bağlanmadan önce mesleğine bağlanan bireylerin, daha sonra örgüte bağlanmalarının zor olduğu ve örgüte bağlılıklarının mesleki bağlılıktan daha düşük düzeyde kalacağı düşünülmektedir. Mesleki bağlılık, mesleki eğitim sürecinde başlamakta ve meslek hayatı boyunca da artmaktadır. Bu nedenle mesleki bağlılığın örgütsel bağlılıktan daha güçlü ve kalıcı olduğu ifade edilmektedir (Kaya ve Zerenler, 2014; Tak, Özçakır, Divleli ve Çiftçioğlu, 2009). Ancak bazı durumlarda çalışanın örgüte bağlılığı çok daha yüksek olmakta ve gerekirse kişi örgütünü değiştirmek yerine sahip olduğu mesleğini değiştirebilmektedir. Bu durum örgütün bireyin ihtiyaçlarını karşılaması ile mümkün olmaktadır (Ceylan ve Bayram, 2006: 107).

Yukarıdaki açıklamalara göre çalışanın, mesleki veya örgütsel çıkarlarının çatıştığı ve dolayısıyla bu iki bağlılıktan birini seçmek zorunda kalan bireyin, seçim yaparken bunlardan birisini seçip diğerini feda edeceği anlamı çıkmaktadır. Ancak Thornton (1970: 424) bunun bir zorunluluk olmadığını, bireyin hem mesleğe hem de örgüte bağlılık gösterilebileceğini ifade etmektedir. Bunun için çalışanın örgüt içindeki durumu, mesleğin belli ilke ve kuralları olarak görmesi ve bunu örnekleriyle göstermesi gerekmektedir.

2.3.4 Mesleki Bağlılık ile İlgili Araştırmalar

Aslan (2008), yaptığı çalışmada, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel bağlılık ve mesleki bağlılık arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, Afyon'da görev yapan 225 hemşireye, örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği, örgütsel bağlılık ölçeği ve mesleğe bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, mesleki bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca mesleki bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde anlamlı ve pozitif yönde etki gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Billingsley ve Cross (1992), 1147 öğretmen üzerinde yaptıkları çalışmada iş doyumunu, mesleki bağlılık ve meslekte kalma niyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Regresyon analizi ile nedensel ilişkilerin de incelendiği çalışmada, demografik değişkenler ile iş doyumunu ve mesleki bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; iş doyumunu ile liderlik desteği, işi benimseme, düşük rol çatışması ve stresin pozitif yönde ilişkili olduğu, ayrıca ırk olarak beyaz olmayan öğretmenlerin iş doyumlarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Mesleki bağlılık ile stres, rol çatışması ve rol belirsizliği arasında negatif, işi benimseme ile pozitif yönde ilişkili olduğu; liderlik desteğinin okula bağlılığı anlamlı olarak etkilediği, mesleki bağlılık ile arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı rapor edilmiştir. Bu sonuç, çalışanların liderlik desteğinin olmadığı durumlarda meslekten ayrılma yerine liderlik desteği göreceği farklı bir örgüt aramaya yöneleceği biçiminde yorumlanmıştır. Araştırmada mesleki bağlılık, iş doyumunu ve meslekte kalma niyeti arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu da bulunmuştur.

Canrinus ve diğerleri (2012), ikinci kademedeki görev yapan 1214 Alman öğretmenle yaptıkları çalışmada; iş doyumunu, öz-yeterlilik, mesleki bağlılık ve motivasyon düzeyindeki değişiklik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, mesleki duygusal bağlılık ile iş doyumunu ve motivasyon düzeyindeki değişiklik arasında orta düzeyde, ücret doyumunu ve meslekte kalma sorumluluğu arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Mesleki bağlılık üzerinde iş doyumununun motivasyondaki değişiklik aracılığıyla dolaylı etkisinin en güçlü olduğu belirtilmiştir. iş doyumununun doğrudan etkisinin ise ikinci sırada etkili olduğu; en az etkili

değişkenin ise ücret doyumu olduğu ifade edilmiştir. Sınıftaki öz-yeterlik ile ücret doyumu ve ilişki doyumu ile meslekte kalma sorumluluğu arasında negatif ilişki olduğu, ancak ücret doyumu ile meslekte kalma sorumluluğu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı rapor edilmiştir.

Ceylan ve Bayram (2006), yaptıkları çalışmada, mesleki bağlılığın örgütsel bağlılık ve örgütten ayrılma niyeti arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu amaçla, Bursa'da otomotive sektöründe görev yapan 177 beyaz yakalı personele, Meyer ve Allen tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeği, Blau tarafından geliştirilen mesleki bağlılık ölçeği ve Mobley ve arkadaşları tarafından geliştirilen örgütten ayrılma niyeti ölçeği uygulanmıştır. Verileri korelasyon ve çoklu regresyon analizi ile çözümleyen araştırmacılar şu sonuçlara ulaşmışlardır. Örgüte duygusal bağlılık, örgüte devam bağlılığının bir alt boyutu olarak kabul edilen alternatif azlığı boyutu ile mesleki bağlılık ve örgütten ayrılma niyeti değişkenleri arasında istatistiksel anlamda bir ilişki bulunmadığı; ayrıca mesleki bağlılık ve alternatif azlığı değişkeni arasında etkileşim etkisinin, kişinin örgütten ayrılma niyeti üzerinde istatistiksel anlamda bir etkisinin olduğu; mesleki bağlılık ile örgüte duygusal, normatif ve yatırımlar bağlılığı boyutları arasındaki etkileşimin bireyin örgütten ayrılma niyeti üzerinde istatistiksel anlamda bir etkisinin olmadığı ifade etmiştir.

Choi ve Tang (2009), Hong-Kong'ta görev yapan 23 öğretmenle görüşme yöntemi ile elde ettikleri verilere dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki bağlılığını artıran ve azaltan etkenleri, kişisel, işyeri ve eğitim sistemi olmak üzere üç kategoride toplamışlardır. Mesleki bağlılığı artıran kişisel etkenler; öğrencileri sevme, öğrenilenleri görme, kişisel istek, okulu sevme, ekonomik ihtiyaçlar, başarıma hedefi olarak ifade edilirken işyerine ilişkin etkenler; içsel ödül, meslektaş desteği, başarılı olarak tanınma, artan sorumluluklar, iyi liderlik olarak ifade edilmiştir. Eğitim sistemine ilişkin etkenler ise algısal değişikliğin mesleki bağlılığı artıran etkenlerden olduğu belirtilmiştir. Azaltan etkenlerden kişisel kategorisinde; yaşamdaki diğer bağlılıklar, sağlık koşulları, özel zaman ihtiyacı, yaş etkisi, daha kaliteli yaşama düşüncesi, işten beklentilerin artması; işyeri kategorisinde ise öğrenciler için zaman olmaması, öğrenci problemleri, liderlik problemi, tanınırlığın olmaması, kariyer durağanlığı, okul desteğinin yetersizliği; eğitim

sistemi kategorisinde ise istikrarsız istihdam politikaları, okul küçültme ve kapatma politikaları, mecburi referanslar yer almıştır.

Günlük (2010), doktora tez çalışmasında, muhasebecilerin iş memnuniyeti ile örgütsel ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin bireyin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisini incelemiştir. Tarama modelinde desenlenen çalışmada, Türkiye genelinde 1568 muhasebeciye, iş memnuniyeti ölçeği, örgüte bağlılık ölçeği, mesleğe bağlılık ölçeği ve işten ayrılma eğilimi ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, iş memnuniyeti ile mesleğe devam bağlılığı ve mesleğe normatif bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacı ayrıca, mesleğe devam bağlılığı ile örgüte duygusal bağlılık, örgüte devam bağlılığı ve örgüte normatif bağlılık arasında; mesleğe normatif bağlılıkla örgüte duygusal bağlılık, örgüte devam bağlılığı ile örgüte normatif bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğunu ifade etmiştir.

Meyer ve diğerleri (1993), hemşire adayları ve hemşirelerin mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılığını ölçmek amacıyla iki farklı ölçek geliştirmişlerdir. Her iki ölçek, duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere üç boyutlu şekilde tasarlanmıştır. Ölçeklerin geçerli ve güvenilir oldukları rapor edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre örgütsel ve mesleki bağlılık ölçeklerinin örgüte duygusal bağlılık ile mesleki devam bağlılık arasında ve örgüte duygusal bağlılık ile örgüte devam bağlılığı arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı; bunların dışında tüm alt boyutların birbiriyle anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Araştırmada, mesleki duygusal bağlılık ile mesleki ve örgütsel devam bağlılığı arasında ve örgüte duygusal bağlılık ile örgüte devam bağlılığı arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca, yaş ile mesleki duygusal ve normatif bağlılık arasında, mesleki kıdem ile mesleki bağlılığın tüm boyutları arasında; çalışma statüsü ile mesleki devam bağlılığı arasında, iş doyumunu ile mesleki duygusal ve normatif bağlılık arasında pozitif; iş doyumunu ile devam bağlılığı arasında ve meslekten ayrılma niyeti ile mesleki bağlılığın tüm boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Sorensen ve McKim (2014), ABD'nin Oregon eyaletinde görev yapan 111 tarım öğretmeni ile yapmış oldukları çalışmada, algılanan iş-yaşam dengesi yeteneği, iş

doyumunu ve mesleki bağıllık arasındaki ilişki ile cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu ve kıdeme göre farklılaşma durumunu incelemiştir. Araştırma sonucunda, iş-yaşam dengesi yeteneği, iş doyumunu ve mesleki bağıllığın demografik değişkenlere göre farklılaşmadığı; mesleki bağıllığın iş doyumunu ile pozitif yönde yüksek düzeyde, iş-yaşam dengesi yeteneği ile düşük düzeyde anlamlı ilişkisinin bulunduğu; iş doyumunu ile iş-yaşam dengesi arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğunu rapor etmişlerdir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin iş doyumunu ve mesleki bağıllık düzeylerinin yüksek, iş-yaşam dengesi yeteneğinin ise orta düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Tak ve diğerleri (2009), mesleki bağıllık ile meslekten ve örgütten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bursa'da dokuz farklı kamu hastanesinde görev yapan 324 hekime, Baysal ve Paksoy (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan 18 maddeli mesleki bağıllık ölçeği, Meyer ve diğerleri tarafından geliştirilen (1993) üç maddeli meslekten ayrılma niyeti ölçeği, beş maddeli örgütten ayrılma niyeti ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, yalnızca duygusal mesleki bağıllığın meslekten ayrılma niyeti üzerinde doğrudan ve negatif bir etkiye sahip olduğu; diğer mesleki bağıllık boyutları ile meslekten ayrılma niyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı, meslekten ayrılma niyetinin örgütten ayrılma niyeti üzerindeki istatistiksel olarak, pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uştu (2014) yüksek lisans tez çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağıllıklarının, mesleki bağıllıklarının ve işten ayrılma niyetlerinin düzeyini ve mesleki bağıllık, işten ayrılma niyetinin örgütsel bağıllığı yordama durumunu incelemiştir. Tarama modelinde desenlenen çalışmada, Şanlıurfa'da görev yapan 712 sınıf öğretmeni örnekleme oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin, hem örgütsel bağıllık hem mesleki bağıllık hem de işten ayrılma niyetlerinin düzeylerinin düşük olduğu; mesleki bağıllığın örgüte ilişkin duygusal ve normatif bağıllığı iyi düzeyde yordadığı ifade edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mesleki bağıllığının, kadınların erkeklere göre, 21-30 yaş aralığında olanların 41 ve üstü yaşa aralığında olanlara göre, bekarların evlilere göre, hizmet yılı 1-10 arasında olanların 11-20 olanlara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

2.4 İş Doyumu

İş doyumu kavramı, pek çok görüşe göre endüstriyel ve örgütsel psikolojinin merkezindedir. Özellikle insan ilişkileri yaklaşımını benimseyen psikologlara göre örgütlerin öncelikli hedefi çalışanların iş doyumunu sağlamaktır (Henne ve Locke, 1985: 221). İş doyumu ile ilgili araştırmalar örgütsel davranış literatüründe çok öncelere dayanmaktadır. İş doyumu, ilk olarak 1935 yılında Hoppock tarafından ileri sürülmüş bir kavram olup, ilk zamanlarda ona ilişkin öğelerle verimlilik ve performans arasındaki ilişkiler birlikte incelenmiştir (Eren, 1993: 111). İş doyumu ve performans arasındaki ilişki, yaptıkları işte doyuma ulaşan çalışanların, performanslarının da yüksek olacağı varsayımına dayanır (Sabuncuoğlu, ve Tüz, 1995: 340).

Örgütler belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla kurulurlar. Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için çalışanların örgüt hedeflerini paylaşması gerekir ki bu da işinden doyum sağlayan bireylerle mümkündür. Çünkü iş doyumu yüksek bir çalışan, işini severek yapar ve o işi daha uzun süre ve daha iyi yapmak ister. Diğer taraftan işinden doyumsuzluk yaşayan bir çalışan ise, işe gitmeye isteksizlik, örgütten ayrılma, yetersizlik duygusu, işten uzaklaşma isteği, devamsızlık ve yabancılaşma davranışı gösterir ki bu durum da örgütün hedeflerinden uzaklaşmasına neden olur (Sönmezer, 2007: 65). Bu nedenle çalışanların iş doyumunun sağlanması ve bunun sonucunda performansın yükselerek hedeflere kısa sürede ve istenen düzeyde ulaşılması istenmesi iş doyumu araştırmalarının önemini ortaya koymasına bakımından önemlidir (Çevik, 2010: 29).

Hoppock'a (1935, akt. Pai vd., 2012: 18) göre iş doyumu, çalışanların işin kendisine ve iş çevresine yönelik zihinsel ve fiziksel doyum hissetme durumu olarak tanımlanmıştır. Locke (1976: 1300) ise iş doyumunu, bir kişinin işini ya da işle ilgili yaşantısını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı hoş giden veya olumlu bir durum olarak tanımlamaktadır. İş doyumu, çalışanın sahip olduğu iş rolüne yönelik duygusal yönelimi veya işine karşı gösterdiği duygusal bir tepki olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 1985: 4-6). Başka bir tanıma göre iş doyumu, bir çalışanın işini ya da iş yaşamını

değerlendirmesiyle duyduğu haz, ulaştığı olumlu duygusal durumdur (Lawler, 1976, akt. Başaran, 2000: 215).

İş doyumu çalışanların işlerinden memnun olma ya da memnun olmama durumudur. İş doyumu, çalışanın beklentileriyle işin beklentilerinin uyduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır. İş doyumu bireysel olabildiği gibi gruba ait de olabilmektedir. Ayrıca iş doyumu, çalışanın işinin tamamı veya bir bölümü hakkında olabilir. Ancak bireyin iş doyumu hakkında bir kanaate varmak için genel iş doyumu daha önemli görülmektedir. Çünkü insan sağlığı genel fiziksel koşulları yansıttığından ötürü önemli olduğu gibi iş doyumu da insanın genel çalışma koşullarını yansıtmaması nedeniyle önemlidir ve aynen sağlıkta olduğu gibi dikkat edilmesi gereken bir durumdur (Davis, 1984: 96).

Sönmezer (2007: 7), daha önce yapılan iş doyumu tanımlarından yola çıkarak aşağıdaki kapsamlı tanımı yapmıştır:

“İş tatmini, iş görenin örgütünden ve işinden beklentileri ile elde ettiği gerçekleştirmeler karşısında, içinde bulunduğu örgüte ve yaptığı işe karşı verdiği duygusal yanıtların toplamıdır.”

Bir çalışanın iş doyumu, ne istediğine ve işten ne beklediğine bağlıdır. Çalışanın işinden istediği, geliştirdiği değerlere ve ihtiyaçlarına; işten beklediği ise, çalışanın diğer çalışanlarla kendisini karşılaştırması sonucunda oluşturduğu kişisel denklik duygusuna bağlıdır (Başaran, 2000: 216).

Birey bir örgüte çeşitli beklentilerle katılmakta ve bu beklentilerini karşılayabildiği ölçüde iş doyumuna ulaşmaktadır. Beklentiler maddi olabildiği gibi manevi de olabilmektedir. Maddi- manevi beklentiler, gerçekleşen durumla aynı olduğunda iş doyumu ortaya çıkarken, gerçekleşen durum beklentilerin altında olduğunda ise iş doyumsuzluğu ortaya çıkmaktadır (Nelson ve Quick, 1995: 116-118).

İş doyumunun kuramsal temelleri, Maslow’un 1943 yılında geliştirdiği ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ve Herzberg’in 1959 yılında geliştirdiği Çift Faktör Kuramı ile

atılmış (Sönmezer, 2007: 8) ve daha sonra iş doyumunu anlamak amacıyla çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar motivasyon ve performans ilişkilerine göre sınıflandırılmıştır. Motivasyon ve iş doyumuna ilişkin kuramlar kapsam kuramları, performans ve iş doyumuna ilişkin kuramlar ise beklenti kuramları olarak isimlendirilmiştir. Kapsam kuramlarına göre; bireyin ihtiyaçlarından yola çıkarak oluşturulan iş doyumuna ilişkin kuramları, motivasyon kuramlarına dayanmaktadır. Maslow'un (1943) İhtiyaçlar Hiyerarşisi kuramı, Herzberg'in (1966) Çift Faktör kuramı, McClelland'ın Başarı İhtiyacı kuramı ve Alderfer'in ERG kuramı birer kapsam kuramı olarak iş doyumunu ilk inceleyen başlıca çalışmalardır (Koroğlu, 2012: 276-277).

Maslow tarafından ortaya konan ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre, fiziksel ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı olmak üzere, önem sırasına göre hiyerarşik biçimde sıralanan beş temel ihtiyaçtan oluşmaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanması bireyin motivasyonunu sağlamaktadır. Maslow'a göre, öncelikle alt basamaktaki ihtiyaçlar karşılandıktan sonra üst basamaktaki ihtiyacın motive edici gücü olabilmektedir. Karşılanan bir ihtiyacın bireyi artık motive edemeyeceğini belirten Maslow, ortalama bir insanın yaşam boyunca fiziksel ihtiyaçlarının yüzde 85'ini, güvenlik ihtiyaçlarının yüzde 70'ini, ait olma ihtiyaçlarının yüzde 50'sini, saygı ihtiyaçlarının yüzde 40'ını ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının ise ancak yüzde 10'unu karşıladığını ileri sürmektedir. Örgüt açısından kurama bakılacak olursa, çalışanların sadece ekonomik güdülerle tatmin olmayacağı, ait olma, saygınlık, kendini gerçekleştirme gibi üst düzey ihtiyaçlarının da karşılanması durumunda kişinin motive olacağı söylenebilir (Aksoy, 2007: 35-37).

McGregor tarafından ortaya konan kurama göre, çalışanların güdülenmesinde ekonomik güdüler ve denetim önemli rol oynamaktadır. Bu kurama göre, çalışanın yüksek ücret alma isteği genellikle psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarından daha önemlidir. Havuç-sopa ikilemi olarak ifade edilen kurama göre, birey işten kaçan, para düşkünü ve görevini kaybetme korkusu yaşayan kişidir ve onun motive edilmesi için kendisine yeterli ücret ödenmeli ve işini koruma güvencesi verilmelidir. Birey belirlenen standarda ulaşamazsa, hem ücreti azalacak eğer başarısızlık devam ederse hem de işini

kaybedecektir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 98-100). McGregor, kuramları birbiriyle karşılaştırmak için onları X ve Y olarak gruplar. X kuramına göre insanlar tembel, bencil, umursamaz, değişime dirençlidir. Y kuramı ise daha modern bir bakış açısıyla, insanlara gerekli destek sağlandığında, onların sorumluluk alacaklarını, motive edildiğinde etkili çalışacaklarını ve örgütsel amaçları yerine getirmek için çaba sarfedeceklerini ileri sürer (Gül, 2013: 113).

McGregor'un bireysel ihtiyaçlar üzerindeki çalışmaları ile Maslow'un örgütsel hümanizmi birbiriyle ilişkilidir. Aslında McGregor, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımından faydalansa da aralarında, sonuçların bireysel ihtiyaçların tatminiyle ilişkilendirilmesiyle ilgili olarak önemli bir fark bulunmaktadır. Maslow'a göre, bu sonuçlar, kişisel gelişim ve kendini kanıtlama iken, McGregor'a göre örgüte bağlılıktır (Gürol, 2011: 31).

Adams tarafından ortaya konan Eşitlik Kuramı, çalışanların işle ilgili durumlarda eşit muamele görmek istemeleri ve bu isteğin motivasyonu etkilediği görüşüne dayanır (Genç, 1990: 53). Bu kurama göre, çalışanın işe katkıları (eğitim düzeyi, deneyimi, yeteneği, çabası, sorumluluk duygusu ve yaşı) ile aldığı ödüller (ücret, çalışma koşulları, iş güvenliği, yükselme olanakları ve statü) arasında dengesizlik olduğunda, ya da kendi aldığı ödüller ile diğer çalışanların aldığı ödüller arasında eşitsizlik olduğunda motivasyonu düşecektir (Kazanç, 1998: 45). İşe katkıları ve ödüller arasında eşitsizlik olduğunu düşünen birey, işten doyum sağlayamayacaktır. Bunun sonucunda birey doyumuna ulaşmak için çıktıları artırmayı dener, çıktıları artıramadığı takdirde girdileri azaltmayı dener, hala işten doyum sağlayamazsa işten kaytarır, iş performansını düşürür ve nihai olarak da işinden ayrılır (Davis, 1984: 31).

Herzberg'in çift faktör kuramı, Maslow'un kuramından sonra en bilinen ve aynı zamanda iş doyumunu ile ilgili geliştirilen en önemli kuramlardan biridir. Bu kurama göre, bireyin ihtiyaçları içsel ve dışsal ihtiyaçlar olarak ikiye ayrılır. İçsel motivasyon faktörleri; başarı, tanınma, sorumluluk alma, ilerleme gibi etmenlerdir. Bu faktörler, aynı zamanda işte doyum yaratan etmenlerdir. Dış faktörler ise doyum sağlamayan, ancak yokluğunda doyumsuzluk yaratan faktörler olup bunlar; maaş, statü, iş güvenliği,

özel hayat, çalışma şartları, şirket politikası ve yönetim, teknik denetim gibi etmenlerdir. Bunlara hijyen faktörleri de denmektedir. Herzberg'e göre hijyen faktörleri iş ortamında bulunması gereken asgari şartları oluşturur ve hijyen faktörler olmadan motivasyon faktörlerinin varlığı motivasyonu sağlamada yeterli görülmemektedir (Kaya, Yıldız, ve Yıldız, 2013: 4-5; Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995: 104-105).

Herzberg'in yaklaşımı ile Maslow'un yaklaşımı karşılaştırıldığında bazı basamakların benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu karşılaştırma Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

Maslow ve Herzberg Karşılaştırması

Maslow	Herzberg
Kendini gerçekleştirme ihtiyacı	Motivasyon Faktörleri
Öz-saygı ihtiyacı	
Ait olma (Sosyal) ihtiyacı	
Güvenlik ihtiyacı	Hijyen Faktörleri
Fiziksel ihtiyaçlar	

Kaynak:

http://www.examtutor.com/business/resources/studyroom/people_and_organisations/motivation_theory/7-makingconnections.php adresinden 03.05.2015 tarihinde erişilmiştir.

İhtiyaçlar konusunda bir diğer kuram da David Mc Clelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramıdır. McClelland kuramında, ilişki kurma, güç kazanma ve başarıma ihtiyacının oluşturduğu üçlü bir sınıflandırma ortaya koymuştur. Psikolojik gelişme sağlayan işe özgü motivasyon faktörleri olarak; başarıma ihtiyacı, başarının takdir edilmesi ihtiyacı, işin kendisinden kaynaklanan unsurlar ve sorumluluk seviyesine ilişkin etmenler sıralanmıştır (Gürol, 2011: 32).

Bir insanın yaşamında geliştirdiği motivasyonel örüntüde başarıma, bağlanma, yarışma ve güç güdülerinden biri diğerlerine göre daha baskın olabilir. Bu dört temel güdüden hangisi daha baskınsa bireyin davranışları ona yönelir. Başarıma güdüsü baskın olan çalışanlar; diğer çalışanlara oranla daha gerçekçi amaçlar için çalışır, işine daha fazla sarılır, daha fazla sorumluluk alır ve başarıya daha fazla ihtiyaç duyarlar. Bağlanma güdüsü yüksek olan çalışanlar; başkalarıyla arkadaşlık yapmaya daha fazla önem verirler, çevreden gelen övgülere daha fazla açıktırlar, bir gruba üye olmaya ve grubun değerlerini kendi değerlerinden üstün tutmaya eğilimli ve sorumluluğu tek başına değil, grupla beraber almaya meyillidirler. Yarışma güdüsü baskın olan çalışanlar; işlerini rekabet içinde yapma, yükselme hırısı, kıskançlık, hayal kırıklığına eğilimli ve işinin insani yönünden çok teknik yönüne ve işte uzmanlaşmaya önem verirler. Güç ihtiyacı baskın olan çalışanlar ise; diğer çalışanları yönetmeye, işinde uzman olma yoluyla güç gösterisi yapmaya, işle ilgili kararları kendi kendilerine vermeye, başkalarını etkilemek için tüm araçları elinde tutmaya meyillidirler (Başaran, 2000: 86-87).

Clayton Alderfer'in ERG kuramına göre bireyin üç grup ihtiyacı bulunmaktadır ve bu ihtiyaçların karşılanabilmesi bireyin yeteneğine bağlı olarak, hiyerarşinin altında veya üstünde bulunabilmektedir. Birinci grup, varolma ihtiyacıdır ki insanın hayatta kalması ve neslini devam ettirmesi, fiziksel ihtiyaçlarını ve güvenlik ihtiyacını karşılamasını gerektirir. İkinci grup, insanın çalışma ortamında ve diğer sosyal ortamlarda iyi ilişkiler kurmasını ifade eden ilişki ihtiyacıdır. Üçüncü grup ise, insani ve kişisel ihtiyaçlarını desteklemeye ilişkin büyüme ve gelişme ihtiyacıdır (Eren, 2008: 507). Görüldüğü gibi Alderfer'in yaklaşımı ile Maslow'un yaklaşımı birbirine kısmen benzemektedir. Maslow'un beş kategoride incelediği ihtiyaçları Alderfer daha sonra üç kategoriye ayırarak incelemiştir.

2.4.1 İş Doyumunun Boyutları

İş doyumuna ait pek çok araştırmacı tarafından yapılmış farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır (Tok, 2004). Sasse (1981), iş doyumunun alt boyutlarını, ücret, işin niteliği, saygı, çalışanlar arası ilişkiler, çalışma koşulları ve yükselme olanakları olarak sıralarken, Balcı (1985) ise işin niteliği, ücret, gelişme ve yükselme olanakları,

denetleme sistemi, örgüt ortamı, çalışma koşulları ve çalışanlar arası ilişkiler olarak yedi alt boyut önermiştir.

Spector (1997: 8) iş doyumunun dokuz alt boyuttan oluştuğunu ortaya koymuş ve bu boyutların; ücret, yükselme olanakları, yönetimle ilişkiler, sosyal haklar, ödül, çalışma koşulları, çalışanlar arası ilişkiler, işin niteliği ve örgütsel iletişim olarak sıralamıştır. Robbins ve Judge (2012: 72) ise iş doyumuna ait boyutları genel tutum boyutlarına göre bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak gruplamışlardır. Bilişsel boyut, iş doyumunun fikir veya inanç kısmını; duyuşsal boyut, duygu ve hislerle ilgili kısmını; davranışsal boyut ise, birisine veya bir şeye yönelik belirli bir şekilde davranma niyetini anlatmaktadır.

Weiss, Dawis ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota iş doyumunu ölçeğinde, iş doyumunu, içsel ve dışsal doyum olarak iki alt boyutta ele alınmıştır. Bu iki boyutun toplamı da genel doyum olarak ifade edilmiştir. İçsel doyuma ilişkin 12 ifade bulunmakta olup, bunlar aktivite, bağımsızlık, çeşitlilik, sosyal statü, ahlaki değerler, güvenlik, sosyal hizmet, otorite, yetenek kullanımı, sorumluluk, başarı ve yaratıcılıktır. Dışsal doyumunu ölçen ifadeler ise ilerleme, şirket politika ve uygulamaları, çalışanlar, itibar edilme, çalışma ortamı, bedel, yönetim ve teknik yönetimidir (Kayapınar, 2007).

Hackman ve Oldham (1975) geliştirdikleri ölçekte operasyonel iş doyumunu tanımının şu 14 boyuttan oluştuğunu ifade etmişlerdir: (1) iş güvenliği, (2) maaş miktarı, (3) yükselme ve kişisel gelişim imkanı, (4) çalışanlar ve diğer kişilerle iletişim, (5) yöneticilerin adil davranması ve saygı göstermesi, (6) işten ötürü takdir edilme, (7) iş arkadaşlarını tanıma, (8) yönetici desteği ve rehberlik, (9) maaşın adil olması, (10) işte özerklik, (11) geleceğe yönelik beklentileri örgütün gerçekleştirebilmesi, (12) iş arkadaşlarına yardım fırsatı, (13) rekabet fırsatı ve (14) yönetimin tutumu.

Yukarıdaki Sasse (1981), Balcı (1985), Weiss ve diğerleri (1967) ve Hackman ve Oldham'a (1975) ait sınıflandırmalar incelendiğinde ücret doyumunu, yükselme ve gelişim olanakları, özerklik, saygı görme, iş güvenliği, meslektaşlar ve yöneticilerle ilişkiler ve onlardan alınan desteğin tüm sınıflamalarda ortak kavramlardır.

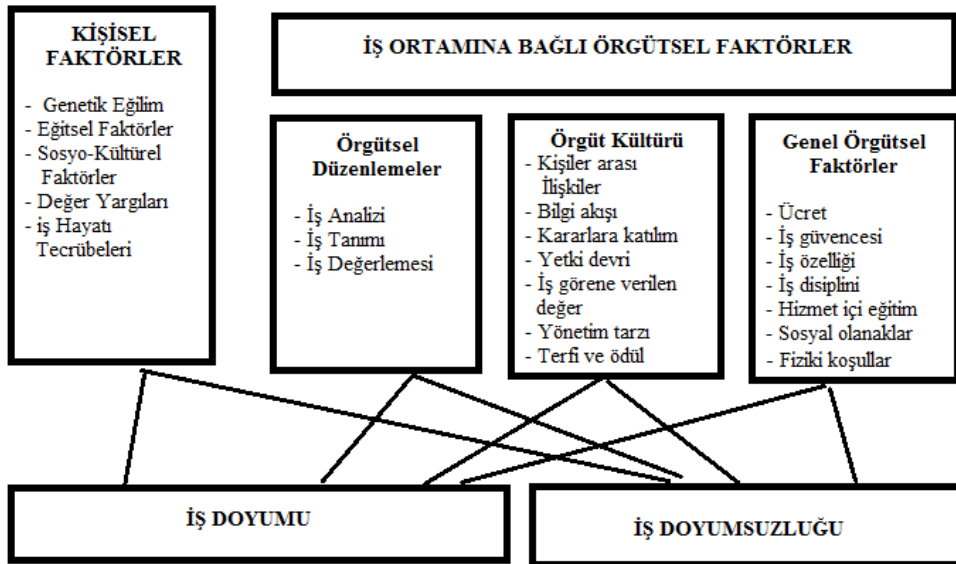
2.4.2 İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş doyumunu etkileyen faktörler, bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki grupta toplanabilir. Bireysel faktörler; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durum, meslek, sosyokültürel çevre, zeka, kişilik özellikleri, meslekte çalışma süresi, meslek seçimi, meslekle ilgili geleceğe yönelik düşünceler ve genel yaşam tutumudur. Örgütsel özellikler ise, ücret, işin niteliği, güvenlik, yükselme olanakları, çalışma ortamı, yönetim biçimi, yöneticilerle ilişkiler ve grup etkileşimidir (Durmuş ve Günay, 2007).

Erdoğan (1994: 379) da benzer şekilde kişisel faktörler ve örgütsel faktörler olarak yaptığı ikili sınıflandırmada, genetik eğilim, eğitsel ve sosyo-kültürel faktörler, değer yargıları ile iş tecrübeleri kişisel faktörleri oluşturmaktadır. Örgütsel faktörler ise örgütsel düzenlemeler, örgüt kültürü ve genel örgütsel faktörler olarak üç alt grupta toplanmıştır. Bu sınıflama Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2

İş Doyumu ve İş Doyumsuzluğunu Etkileyen Faktörler



Kaynak: Erdoğan’ın (1994) İşletmelerde Davranış kitabından alınarak uyarlanmıştır.

İş doyumunu ile bireysel değişkenler arasındaki ilişkiye dair birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırma sonuçları incelendiğinde farklı sonuçlara rastlanmaktadır.

Cinsiyete göre, kadınların lehine anlamlı farklılık olan çalışmalar (Spear, Gould ve Lee, 2000; Ma ve Mac Millan, 1999; Özdayı, 1990) olduğu gibi, erkekler lehine anlamlı farklılık olan çalışmalar da (Aslan Yılmaz ve Dönmez, 2013; Çarıkçı, 2004; Günbayı, 2001; Nur, 2011) bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda (Sargent ve Hannum, 2005; Şahin, 2013; Taşdan ve Tiryaki, 2008) ise cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır. Bu durum açıklanırken kadın ve erkeklerin çalışma koşullarının eşit olduğu durumlarda iş doyumlarında farklılık olmadığı (Eğimli, 2009), kadınların lehine olan çalışmalar için mesleğin yapısının kadınlar için daha uygun olduğu (Canbay, 2007), erkeklerin lehine olan çalışmalarda ise, toplumsal olarak kadınların iş dışındaki ailevi sorumluluklarının erkeklerden daha fazla olduğu (Aslan Yılmaz ve Dönmez, 2009) ifadelerine yer verilmiştir.

Yaş ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü, negatif yönlü, anlamlı olmayan ve U şeklinde ilişki olmak üzere dört farklı durumdan bahsedilmiştir. Pozitif yönlü ilişki bulunan araştırmalarda (Günbayı, 2001; Günbayı ve Toprak, 2010; Koruklu, Feyzioğlu, Özenoğlu Kiremit ve Aladağ, 2013) yaşı daha büyük çalışanların özellikle iş tecrübesi, kendine güven duymaları, saygı görme ve örgüte uyum sağlamaları onların daha fazla doyum sağlamalarına neden olmaktadır. Negatif ilişki bulunan araştırmalarda (Karataş ve Güleş, 2010; Yiğit, vd., 2011) mesleğe yeni başlayan çalışanların aldıkları mesleki eğitimin onların daha bilinçli olmalarına ve atamadaki zorluklara rağmen işe girmiş olmaları, onların daha olumlu tutum takınmalarına neden olmaktadır. Yaş ile iş doyumunun arasında anlamlı bir ilişki olmadığına dair araştırmaların (Aksu, 2012; Aslan, vd., 2013; Bilgiç, 1998; Siu, 2002; Şahin, 2013) daha fazla olduğu görülmektedir. Son olarak U şeklinde ilişkinin (Crossman ve Haris, 2006) varlığına ilişkin araştırmalarda; mesleğin başlangıcında iş doyumunun yüksek olması, birkaç yıl içinde azalma eğilimi göstermesi ve kıdem de ilerlemesiyle tekrar iş doyumunun artması yönünde bulgulara yer verilmiştir (Balcı, 1985: 10).

Mesleki kıdem ile iş doyumunu arasındaki ilişki yaş ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyle paralellik göstermektedir. Buna göre, mesleğin başlangıcında yüksek olan iş doyumunu kısa bir süreliğine düşmekte ve daha sonra ise tekrar artış göstermektedir (Balcı, 1985;

Yiğit, vd. 2011). Bununla birlikte, mesleki kıdemın iş doyumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı çalışmalar da (Baştemur, 2006) bulunmaktadır.

Medeni durum ile iş doyumunu ilişkisi evli ve bekar çalışanlar açısından incelendiğinde, bekarların iş doyumunun daha yüksek bulunduğu çalışmalara (Şahin, 2013) ve evlilerin iş doyumunun daha yüksek bulunduğu çalışmalara (Clark, 1996) rastlanmaktadır. Ancak yapılmış diğer çalışmalara bakıldığında (Erdem ve Demirel, 2009; Şahin ve Dursun, 2009; Koustelios, 2001; Yılmaz ve Karahan, 2009) evli ve bekar çalışanların arasında, iş doyumunu yönünden anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Eğitim durumu ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bazılarında (Aslan Yılmaz ve Dönmez, 2013; Canbay, 2007; Yiğit vd., 2011) bunlar arasında pozitif ilişki olduğu, bazılarında (Yılmaz ve Izgar, 2009;) ise negatif ilişki bulunduğu belirtilmiştir. Negatif ilişki bulunan çalışmalarda, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin iş doyumları karşılaştırılmış ve lisans mezunu öğretmenlerin iş doyumunun lisansüstü mezunlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, eğitim seviyeleri arttıkça öğretmelerin işten beklentilerinin de artmasıyla açıklanabilir. Bununla birlikte anlamlı ilişki olmadığına dair çalışmalar da (Ayan, Kocacık ve Karakuş, 2009; Telef, 2011) bulunmaktadır.

İş doyumunu etkileyen bireysel faktörlerin sonuncusu, kontrol odağıdır. Kontrol algısı olarak da tanımlanan kontrol odağı kavramı, ceza ve ödüllerin kişinin kendisinden mi yoksa kendisi dışındaki odaklar tarafından mı belirlendiğine ilişkin genel bir beklenti durumudur (Dönmez, 1985: 32). Birinci durumdaki bireylere iç kontrol odağına sahip, ikinci durumdaki bireylere ise dış kontrol odağına sahip bireyler denmektedir. İç kontrol odağına sahip bireyler daha aktif, daha mücadeleci, daha girişimci ve daha dengeli; dış kontrol odağına sahip bireyler ise daha az yeterliğe sahip, beklentileri düşük, daha kaygılı, pasif ve kuşkucudurlar (Canbay, 2007: 62). Anderson (1977), ikinci kademe öğretmenlerinden iç kontrol odağına sahip olanların iş doyumunun daha yüksek olduğunu, benzer şekilde Uslu (1999) da psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerden iç kontrol odağına sahip olanların iş doyumlarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Canbay'ın (2007) araştırma bulguları da benzer yöndedir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, farklı sınıflamalar olmakla birlikte, iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerin işin niteliği, ücret, gelişme ve yükselme olanakları ve çalışma ortamı olarak dörde ayrılarak incelendiği görülmektedir (Çevik, 2010). Bu çalışmada da bu sınıflamaya göre açıklamalarda bulunulmuştur.

İş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden birisi işin kendisi, işin niteliğidir. Hackman ve Oldham (1974) geliştirdikleri iş özellikleri modelinde işin niteliğini, çalışanın farklı beceri ve yeteneklerini kullanabilecekleri farklı faaliyetleri içirme derecesi (beceri çeşitliliği), çalışmanın tamamını veya belirgin bir parçasını içirme derecesi (görev kimliği), başka insanların iş ve hayatlarını etkileme derecesi (görevin önemi) olarak tanımlamışlardır. Bu üç değişkenin işi anlamlı hale getirerek iş doyumunu artıracadığı belirtilmiştir. Yapılacak çalışmaların planlanması ve kullanılacak süreçlerin belirlenmesinde çalışana özgürlük, bağımsızlık ve takdir yetkisi verme derecesi olarak tanımlanan özerklik ile işin gerektirdiği faaliyetlerin, bireyin çalışmasının etkililiği ve performansı hakkında doğrudan ve açık bir şekilde bilgi vermesi anlamına gelen geri bildirim de işin niteliğine ilişkin iş doyumunu artıran etkenlerden olduğu belirtilmiştir (Hackman ve Oldham, 1974: 7).

İş doyumunu etkileyen faktörler araştırılırken ücretin etkisi merak konusu olmaktadır. Ücret, iş doyumunu veya doyumuzluğunun nedenlerinden birisi olarak görülmektedir. Ücretin sadece miktarı değil adaletli dağılımı da çalışanların iş doyumunu etkilemektedir (Luthans, 1995: 126-127). Ayrıca çalışanlar açasından ücret, onların örgüte olan katkılarının, yönetim tarafından nasıl değerlendirildiğini ifade etmesi bakımından anlamlıdır (Akyol Kılıç, 2014: 57). Eğer çalışanlar aldıkları ücretin miktarından tatmin olmuyorlarsa veya kendisiyle aynı statüde çalışanlardan az ücret alıyorsa veya özellikle kendisinden daha az performans gösteren birisinin aldığı ücreti kendisinin aldığı ile karşılaştırdığında adaletli bir dağılım olmadığını düşünüyorsa, bu durumda iş doyumsuzluğu ortaya çıkacaktır (Akyol Kılıç, 2014: 58). Robbins ve Judge (2012: 82) ise, ücret ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin kendisi yoksul olan veya yoksul ülkelerde yaşayan bireyler bakımından genel mutlulukla ilişkili bir kavram olduğunu ortaya koymaktadırlar. Onlara göre, birey yoksulluktan kurtulup rahat bir yaşam

seviyesine ulaştığında ücret ve iş doyumunu ilişkisi zayıflamakta, hatta ortalama 80 bin dolar kazananların iş doyumlarının 40 dolar kazananlardan daha düşük olmaktadır.

Çalışanlar için örgütte gelişme ve yükselme olanaklarının bulunması çok önemlidir. Çünkü çalışan için yeni deneyimler kazanma ve kendini geliştirme yoluyla terfi etmek, maddi-manevi ödüllere kavuşmak *prestij elde etmek* anlamına gelmekte ve bunun sonucunda da işten doyumunu artmaktadır (Canbay, 2007: 40). Yükselme, çalışanlar için farklı anlamlara gelebilmektedir. Bazı çalışanlar, psikolojik gelişmeyi yükselme olarak görürken, bazıları ise; terfi etme, daha çok maaş alma, yüksek konum elde etme ve yarışmayı kazanma olarak değerlendirmektedir (Başaran, 2000: 203).

Öğretmenlik mesleğinin yükselme ve gelişim olanakları diğer mesleklerden farklılık göstermektedir. Öğretmen için kariyer gelişim imkanları çok sınırlıdır. Öğretmen ya öğretim işini bırakıp idareci olacak yada yüksek lisans eğitimine devam edecektir. Yüksek lisans mezunu öğretmenler genellikle bu mesleği bırakmaktadırlar, çünkü öğretmenliğin kendi eğitim seviyesine uygun olmadığını düşünmektedirler (Snider, 1999). Mesleki gelişim fırsatlarının yeterli olmadığını düşünen öğretmenlerin ise iş doyumları daha düşük olmaktadır (Fox ve Certo, 1999).

Erdoğan'a (1994) göre iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden çalışma ortamı kavramı, fiziki koşullar ve örgüt kültürü olarak iki grupta incelenebilir. Örgüt kültürü, çalışanlar arası ilişkiler, iletişim, karara katılım, çalışana verilen değer ve yönetim tarzını içermektedir. Gürkaynak (1988: 1), içinde yaşanılan fiziksel çevrenin insan duygu, düşünce ve davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtirken, Alkan (1979) bu durumun öğretmenler için de geçerli olduğunu vurgulamaktadır. Canbay (2007), eğitim ortamına ilişkin okul ve sınıf büyüklüğü, sınıftaki öğrenci sayısı, ders araçlarının yeterliliği, ısınma, aydınlanma, gürültü gibi değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumunu etkilediğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin meslektaşlarıyla ilişkileri, iletişimleri ve onlardan aldığı destek iş doyumlarını etkilemektedir. Sınıfta sekiz saat boyunca öğrencilerle vakit geçiren bir öğretmen, kendisini sınıfta çocuklarla izole edilmiş olarak hissetmektedir (Galambos,

2006: 38). Fox ve Certo'ya (1999) göre öğretmenler vakitlerinin çoğunu sınıfta öğrencileriyle geçirmekte, derse hazırlık ve planlama yapmak için ise çok kısa zamanları kalmaktadır. Bu durum da öğretmenlerin meslektaş desteği ve bilgi paylaşımından mahrum kalmasına neden olarak iş doyumunu düşürmektedir.

Örgütsel adalet duygusunun, öğretmenlerin iş doyumunu etkilediğine yönelik araştırma bulguları bulunmaktadır. Örneğin Elma (2013), 514 ilköğretim öğretmeni üzerinde yaptığı çalışmada, örgütsel adaletin alt boyutları olan etkileşim ve prosedür adaletinin iş doyumunu anlamlı olarak yordadığını, dağıtım adaletinin ise önemli bir etkiye sahip olmadığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel adalet duygusunun iş doyumunun alt boyutlarından yöneticiyle ilişkiler boyutuyla ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Birçok meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de iş doyumunu artıran bir değişken takdir edilme duygusudur. Diğer mesleklerin çoğunda takdir edilme veya ödüllendirme parasal veya maddi olarak etkili olurken öğretmenlikte ise; aile, yakın arkadaşlar, yönetici ve denetmenler tarafından takdir edilme daha önemli görülmektedir. Buradan hareketle, parasal olmayan ödüllerle takdir edilme duygusunun öğretmenin iş doyumunu yordadığı söylenebilir (Chapman, 1983; Reyes, 1990).

Bir öğretmenin, “gençlere ulaşma” ve “onları etkileme” fırsatı bulma düşüncesi de öğretmenlerin iş doyumunu artıran faktörlerden birisidir. Ayrıca mesleğin özerk yapıda olması, okul aracılığıyla toplumsallaşma, sosyalleşme, öğrenme de bu etkenler arasında sayılabilir (Galambos, 2006: 40). Rosenholtz (1989), bir çalışmasında, ilkokul öğretmenlerinin özerkliği ile mesleğe bağlılığı arasında güçlü bir ilişki olduğu ve özerkliğin öğretmenin iş doyumunun önemli bir yordayıcısı olduğu ifade etmiştir.

Mesleğin durumuna göre, çalışanların iş doyumunu etkileyen faktörler farklılık gösterebilmektedir. Mavi yakalı bir işçi ile üniversite mezunu olan ve yüksek ücretlerle büyük kuruluşlarda çalışan profesyoneller farklı şeylerden doyum sağlamaktadırlar. Profesyonel çalışanlar uzmanlık alanlarına kuvvetli ve uzun dönemli bağlılık gösterdiklerinden kendilerini düzenli olarak güncelleme gereği hissetmektedirler. Profesyonelleri motive eden etkenler, işin mücadele gerektirmesi, destek ve çalışılan

konunun önemli olduğunun fark edilmesidir. Ücret ve yükselme olanakları ise çok zayıf bir etkiye sahiptir. Çünkü bu kişiler genelde iyi ücret alan ve yaptıkları işi seven insanlardır. Profesyonel olmayan çalışanlar ise, çalışma hayatı dışında farklı alanlara yönelerek işlerinden alamadıkları doyumunu farklı şekilde karşılayabilirler (Robbins ve DA-Coulter, 2013: 288-289).

2.4.3 İş Doyumunun Sonuçları

Henne ve Locke (1985), çalışanın işinden doyum sağlayamadığı durumda davranışsal ve tutumsal olmak üzere iki tür tepki vereceğini ifade etmişlerdir. Davranışsal tepkiler, iş performansını düşürme, protesto ve çekilme (devamsızlık, yer değiştirme) olarak sayılırken; tutumsal veya psikolojik tepkiler ise algıyı, değerleri, tepkiyi ve tolerans düzeyini değiştirme olarak ortaya konmuştur. Bu tepkilerin daha sonra çalışanın yaşam doyumunu, zihin sağlığı ve fiziksel sağlığını etkileyeceği ifade edilmiştir.

İş doyumunu ve performans ilişkisine ait ilk görüşlerden birisi insan ilişkileri yaklaşımına ait olan iş doyumuna sahip olan bireyin daha üretken olacağı ve örgütsel hedeflere daha bağlı olacağı görüşüdür (Greene ve Craft, 1979). Ancak sonraki yıllarda yapılan araştırmalar (Herzberg vd., 1957; Kahn, 1960; Vroom, 1964) iş doyumunu ve performans arasındaki bu ilişkiyi doğrulamamışlardır. Herzberg çift faktör kuramında yüksek ve düşük performansa neden olan faktörlerin farklı olduğunu, motivasyon faktörlerinin yüksek performansa, hijyen faktörlerinin ise düşük performansa neden olduğunu ifade etmiştir (Henne ve Locke, 1985).

İş doyumsuzluğu yaşayan çalışanlar örgütü protesto davranışları sergileyebilmektedir. Bu protestolar bireysel olabileceği gibi daha çok ekonomik nedenlerle ortaya çıkan sendikal grevler de olabilir. İş doyumsuzluğu devam ederse bireysel tepkilerin seviyesi giderek yükselmektedir. Hatta çalma, sabotaj veya şiddet gibi kriminal durumlara da varabilmektedir. Bazı durumlarda ise adaleti sağlama veya oç alma düşüncesiyle performansı düşürme veya iş yavaşlatma davranışı ortaya çıkmaktadır (Henne ve Locke, 1985).

İşten doyum sağlayamayan bireylere ait bir diğer sonuç, işi olurlarına bırakma halidir. Cesareti ve ümidi kaybolan çalışanlar mücadele etme yerine, yaşamın akışına kendilerini bırakmayı tercih ederler. Bu bireyler sadece kendilerinin değil çevrelerindeki de morallerini bozabilirler (Sönmezer, 2007: 63). Tompkins (1995: 32-33) bu şekilde çalışan mutsuz öğretmenlerden bahsetmektedir. Ona göre hangi yaşta olursa olsun, bıkkınlık yaşayan ve mutsuz olan her öğretmen mesleği bırakmamaktadır. Bu durumu öğretmenler için potansiyel bir tehlike olarak gören yazara göre, bu öğretmenler meslekte kalmaya devam etmekte, daha az iş yapmakta, kendilerini çaresiz, ezilmiş ve bunalmış hissetmektedirler. Rodgers-Jenkinson ve Chapman (1990: 299-313) bu öğretmenlerin kötü öğretmen olmadıklarını, çoğunlukla yapmaları gereken işlerin asgarisini yaptıklarını ve yapabileceklerinin en iyisini yapmadıklarını ifade etmektedirler. Yaptıkları ile yapabilecekleri arasındaki performans farkını ortadan kaldırmak için, bu öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirmek, daha değerli ve saygıdeğer olduklarına inanmalarını sağlamak gerekmektedir. Ancak buna ilişkin maliyetin yüksek olacağı düşünülse de, bu öğretmenlerin yetiştirdikleri öğrencilerin sebep olacağı kayıplar göz önüne alındığında kaybın çok daha büyük olacağı dikkate alınmalıdır.

İş doyumunun olumlu sonuçları, psikolojik ve fiziksel sağlık, iş kazalarında düşüş, iş öğrenmeyi hızlandırması, şikayetlerin azalması, işbirliği, çalışanlar arası ve müşterilere yönelik etkili iletişim ve yardımlaşma olarak sıralanabilir (Luthans, 1995: 122-124).

Erdoğan (1994: 379) ise iş doyumunun sonuçlarını; işe ve örgüte bağlılık, zorunlu şartlarda oluşan devamsızlık, düşük iş gören devir hızı, diğer destekleyici faktörlerle desteklenen işgücü, verimlilikte istikrarlı artış, mutlu ve sağlıklı kişiler, kişinin yetenek ve yaratıcılığını ortaya koyması, örgüt amaçlarına daha kolay güdülenme olarak ifade etmiştir. İş doyumsuzluğunun sonuçlarını ise; işe karşı ilgisizlik, devamsızlık, işten şikayetçi olma, iş gören devrinde artış, verimlilikte düşüş, mutsuz ve sağlıksız çalışanlar ile motivasyon eksikliği olarak ifade etmiştir.

İş doyumunun psikolojik sonuçlarından birisi de yaşam doyumudur (Henne ve Locke, 1985: 231). Bu ilişkiye dair birçok deneysel araştırma yapılmış ve iş doyumunun yaşam

doyumunun önemli bir yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur (Akgündüz, 2013; Aşan ve Erenler, 2008; Yiğit vd., 2011). İnsan yaşamının önemli bir bölümünü işin oluşturduğu ve iş yaşantılarının yaşamın tamamını etkileyebildiği göz önüne alındığında, bu ilişkiyi anlamak kolaylaşmaktadır. Birey iş dışındaki yaşamında mutlu olsa bile işindeki doyumsuzluk onun tüm yaşam doyumunu etkileyecektir. Benzer şekilde iş dışı yaşamındaki problemlerin de iş doyumunu olumsuz etkileyeceği göz ardı edilmemelidir (Judge, Bono ve Locke, 2000: 399).

İş doyumunu ile ilişkili kavramlardan birisi de örgütsel bağlılıktır. Poyraz ve Kama'ya (2008) göre örgütsel bağlılık ve iş doyumunu arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunduğu ifade edilmiş ancak bunlar arasında bir neden-sonuç ilişkisi ortaya konmamıştır. Benzer şekilde Karataş ve Güleş (2010) de iş doyumunu ile örgütsel bağlılık arasındaki pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında, iş doyumunun örgütsel bağlılığın öncüllerinden biri olduğuna ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır (Brown ve Peterson, 1994; Testa, 2001). Balay (2014: 131) da bu görüşü destekleyerek, işinden doyum sağlayan öğretmenlerin kendilerini okulun bir parçası olarak kabul ettiklerini, formal ve informal liderlik ile işbirliği sürecine destek olduklarını, ayrıca okul planları ve okul geliştirme çalışmalarına aktif katılım göstererek örgütsel bağlılıklarını artırdıklarını ifade etmiştir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı da iş doyumunun sonuçları arasında gösterilebilir. İşinden doyum sağlayan çalışanların, örgütleri hakkında olumlu konuşmaları, başka insanlara yardım etmeleri ve kendilerinden beklenen vazifelerden daha fazlasını yapmaya istekli olmaları gayet normal karşılanmalıdır. Yapılan araştırmalarda (Duncanson, 2007; Hoffman, vd., 2007) iş doyumunu ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya konmaktadır. Özellikle meslektaş ve yöneticilerden yardım ve destek gören çalışanların daha fazla yardımseverlik davranışı göstereceği düşünülmektedir (Robbins ve Judge, 2012: 85).

2.4.4 İş Doyumu ve Mesleki Bağlılık İlişkisi

Bağlılık ve iş doyumunu arasında bir ilişkinin varlığı kabul edilmektedir. Ancak bu ilişkide neden-sonuç durumuna ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Billingsley ve

Cross'un (1992) bu konudaki görüşlerine bakıldığında, iş doyumunun mu bağlılığı, bağlılığın mı iş doyumunu etkilediği konusunda kesin bir hükümleri olmamakla birlikte, tahminleri bağlılığın iş doyumundan daha önce oluştuğu yönündedir. Ancak sonraki yıllarda yapılan uygulamalı araştırma sonuçları (Bogler ve Somech, 2004; Galambos, 2006; Shann, 1998; Reyes ve Shin, 1995) iş doyumunun mesleki bağlılıktan önce oluştuğunu ve mesleki bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu açık bir şekilde ortaya koymuştur.

Landsman (2001), yapısal eşitlik modellemesini kullanarak yaptığı çalışmada, iş doyumunun mesleki bağlılığı yordadığını rapor etmiştir. Carrinus ve diğerleri (2012) ise 1214 Alman öğretmenle yaptıkları bir çalışmada, iş doyumunun mesleki bağlılık üzerindeki etkisinin 0.61 düzeyinde (doğrudan 0.51 ve dolaylı 0.10) olduğunu; ayrıca duygusal mesleki bağlılık ile bu ilişkilerden elde edilen doyum arasında orta düzeyde ve ücret ile arasında düşük düzeyde ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin iş doyumunu, eğitim sisteminde önemli zincirleme bir etkiye sahiptir. İş doyumunu, iş performansını, mesleği bırakmamayı teşvik ederek, sonuçta öğrenci performansını etkilemektedir. Mesleği bırakmayı düşünen öğretmenlerle meslekte kalmayı düşünen öğretmenlerin, tutum, algı ve tepkilerine ilişkin çalışmalarının örüntüsünde farklılık görülmektedir. Öğretmenlerin iş doyumunu, öğrencileriyle ilişkileri, öğrencilerin başarı ihtiyaçları, meslektaşlarıyla ilişkileri ve dayanışması içinde olması etkileyebilmektedir (Hall, Pearson, ve Carroll, 1992; Heller, Rex ve Cline, 1992).

Reyes ve Shin (1995) yaptıkları bir çalışmada, öğretmenlerin iş doyumlarının öğretmen bağlılığını belirleyen etkenlerden birisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin bağlılığını artırmak isteyen okul yöneticilerinin, öğretmenlerin iş doyumunu yükseltmeye çalışmaları önerilmektedirler. Birçok okul için iyi öğretmenlere sahip olma ve onları okulda tutma zor bir durumdur. Bazı araştırmalara göre, göreve yeni başlayan öğretmenlerin yüzde 50'si ilk beş yılında mesleği bırakmaktadır (Shann, 1998). Öğretmenler bunun nedenlerini; yönetimle, iş arkadaşlarıyla ve aileleriyle ilgili destek eksikliği, karar vermeye katılımın yetersizliği ve müfredatı etkileyebilme

sınırlılığı olarak sıralamaktadırlar (Gonzalez, 1995; Lippmann, Burns, McArthur, Burton, Smith ve Kaufman, 1996).

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarını artırma, mesleği bırakmalarını önleme amacıyla, onların çalışma koşullarının iyileştirilmesine yönelik yaptığı literatür taramasında Macdonald'ın (1999, 844) şu önerileri sıralamaktadır: (a) okul binalarının ve öğretmen lojmanlarının fiziki eksikleri giderilmeli, (b) eğitimle ilgili kararlarda öğretmenin sorumluluğu artırılmalı, (c) sınıf mevcutları azaltılmalı, (d) okul ve öğretmene karşı aile ve toplum desteği artırılmalı, (e) meslektaşlar arasındaki ve idarecilerle olan ilişkiler geliştirilmelidir.

Meslekten ayrılan ve ayrılmayı düşünen öğretmenlerin ayrılma sebeplerini araştıran Tye ve O'Brien'in (2002) araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin meslekten ayrılma sebepleri önem sırasına göre; hesap verme zorunluluğunun olması, artan evrak işleri, öğrenci kişilik ve tutumları, aile desteğinin yokluğu, aile ve toplum baskısı, öğretmenler arasında ve yönetimle ilişkilerde gerginlikler yaşanması, mesleğin düşük statüsü ve ücret miktarı olarak gösterilmektedir. Ülkemizde de öğretmenlerin meslekten ayrılmalarında benzer sebeplerin etkisi olduğu düşünülebilir. Çünkü son yıllarda öğretmen; sadece merkezi sınavlar için gerekli olan mekanik bilgiyi aktaran, değeri öğrencisinin sınavda yaptığı soru sayısı ile ölçülen, özerkliği elinden alınarak mesleki pratiklerinin profesyonel standartlar, performans göstergeleri ve verimlilik gibi dışsal hesap verebilirlik mekanizmalarıyla ölçülen, toplumsal yükümlülükleri azaltılarak saygınlığı aşındırılan, eğitim teknolojilerinin kutsanması ve kullanımının artmasıyla emeği küçümsenen ve değersizleştirilen birisi olarak görülmektedir (Keskin, 2012; Ünal, 2005; Ertürk, 2010; Yıldız, 2014).

Yapılan açıklamalara bakıldığında; statü, ücret, saygı, çalışanlar arası ve yöneticilerle olan ilişkiler ve toplumsal destek ile işin niteliğine ait çeşitli değişkenlerin, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını azaltarak, onların meslekten ayrılmayı düşünmelerine sebep olduğu görülmektedir. Bu değişkenlerin aynı zamanda iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörler olduğu gözden uzak tutulmamalıdır. Bu cümleden hareketle, iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerin öncelikle iş doyumunun

artmasına veya azalmasına neden olduğu düşünülürse, bunun bir sonucu olarak, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının bundan etkileneceği ve nihayetinde meslekten ayrılma veya meslekte kalma kararını vereceği söylenebilir. Chapman'ın (1983: 10), mesleğinde doyuma ulaşan öğretmenlerin meslekte kalma niyetlerinin daha yüksek olduğu, Chatman'ın (1989) kişisel ihtiyaçları ve değerleri işiyle uyum içinde olan çalışanların iş doyumunun daha yüksek olduğu, daha üretken oldukları ve meslekte daha uzun süre kalmayı düşündükleri yönündeki görüşleri de bu açıklamaları destekler niteliktedir.

2.4.5 İş Doyumu İle İlgili Araştırmalar

Altinkurt ve Yılmaz (2014), 363 öğretmen ile yaptıkları çalışmada, iş doyumunu ile mesleki profesyonellik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin iş doyumunun kıdeme göre değişmediği, görev yapılan okul kademesine göre, okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim, ortaokul ve lise öğretmenleri arasında okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir ilişki olduğu, okuldaki öğretmen sayısı 1-25 ile 51 ve üstü olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, 1-25 lehine anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin iş doyumları ile mesleki profesyonellik davranışları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu rapor edilmiştir.

Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005), Konya ilinde görev yapan 173 teknik öğretmen üzerinde, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve tükenmişliğin cinsiyet, yaş ve kıdeme göre farklılaşma durumunu ve aralarındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş doyumunu ve yaşam doyumlarının cinsiyete, yaşa ve kıdeme göre farklılık göstermediği; iş doyumunu ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir.

Bogler ve Nir (2014), İsrail'de ilköğretimde görev yapan 841 öğretmenin bağlılığı (örgütsel ve mesleki) ile iş doyumunu (içsel ve dışsal) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada iş doyumunu iki faktörlü bir yapı olarak ele alınmıştır. İçsel iş doyumunu, kişinin kendini gerçekleştirme, becerilerini gösterebilmesi olarak, dışsal iş doyumunu ise iş güvenliği ve işe yönelik çevrenin bakışı olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel bağlılık (M=5.58, sd=1.23) ve mesleki bağlılıkları (M=5.14,

sd=1.51) ve içsel doyum (M=5.43, sd=.98) ve dışsal doyum (M=6.18, sd=.68) düzeylerinin yüksek olduğu; mesleki bağlılık ile içsel doyum arasındaki ilişkinin $r=.45$ ve dışsal doyum arasındaki ilişkinin $r=.26$ düzeyinde olduğu; mesleki bağlılıktaki değişimin yüzde 40 'ını işin gerekleri ile çalışanın yetenekleri arasındaki uyum, iş stresi ve iş yükü değişkenlerinin açıkladığı, müdür desteği, müdür-öğretmen etkileşimi ve işte belirginliğin olması değişkenlerinin ise mesleki bağlılığı anlamlı bir şekilde yordamadığı belirtilmiştir.

Borg ve Riding (1991), Malta'da görev yapan 545 ortaokul ve lise öğretmeniyle yaptıkları çalışmada, mesleki bağlılık ve iş doyumunun öğretmen stresi üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, katılımcıların yüzde 67,7'sinin kısmen veya tamamen iş doyumuna sahip oldukları, kadınların erkeklerden ve ortaokullarda görev yapanların lisede görev yapanlardan, zorunlu ders öğretmenlerinin zorunlu olmayan derslerin öğretmenlerinden daha fazla iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır. "iş yaşamına yeniden başlasaydım yine öğretmenliği seçerdim" ifadesine, katılımcıların yüzde 46.2'sinin katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Sadece erkeklerin bulunduğu liselerde görev yapan öğretmenlerin, sadece kızların bulunduğu okullarda görev yapanlardan, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden mesleki bağlılıklarının daha düşük olduğu belirtilmiştir. Ayrıca erkeklerin mesleki bağlılıklarının yaş ilerledikçe artış gösterdiği, kadınların ise düşüş gösterdiği ve öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile iş doyumları arasında $r= -0.516$ oranında orta düzeyde ters yönlü bir ilişki bulunduğu, ancak nedensellik ilişkisinin araştırılmadığı ifade edilmiştir.

Galambos (2006), 300'den fazla öğrencisi olan okullarda görev yapan 5 yıldan az deneyime sahip 136 öğretmen üzerinde yaptığı doktora tez çalışmasında, öğretmenlerin iş doyumunu, mesleki bağlılığı ve meslekte kalma niyeti arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada, iş doyumunun derecesinin mesleki bağlılığı ve meslekte kalma niyetini anlamlı bir şekilde yordadığı, iş doyumunu ile mesleki bağlılık arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki ($R=.695$) olduğu, 41-49 yaş aralığındaki öğretmenlerin 30 yaş altındakilere göre meslekten ayrılmayı daha az düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koruklu ve diğerkleri (2013) Aydın ilinde görev yapan 526 lise öğretmeni ile yaptıkları çalışmada, bazı değışkenler açısından öğretmenlerin iş doyumunu incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin iş doyumunun cinsiyet, mezun olunan fakülte, yöneticilerle olan ilişkiler, ekonomik durum ve öğrenci seviyesine göre anlamlı farklılık göstermediğı; yaşa göre, 41 yaş ve üstü öğretmenlerin 20-40 yaş arasında olanlara göre; çalıştıkları kurumun fiziki şartlarını yeterli bulanların yetersiz bulanlara göre; meslektaşlarıyla sorun yaşamayanların yaşayanlara göre; iş doyumlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu rapor edilmiştir.

Kumcağız, Ersanlı ve Alakuş'un (2014) 162 ilkokul ve ortaokul öğretmeni üzerinde yaptıkları çalışmada; öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde; umutsuzluk, erteleme ve tükenmişliğin etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda; tükenmişlik ve umutsuzluk ile iş doyumunu arasında negatif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, ama erteleme davranışı ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ve iş doyumundaki toplam varyansın yüzde 18.6'sının bu üç değışken tarafından açıklandığı ifade edilmiştir.

Özmen, Aküzüm, Koçoğlu, Tan ve Demirkol (2014), 222 okul müdürü ve öğretmen ile yaptıkları çalışmada, iş doyumunu üzerinde sosyal sermayenin etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; sosyal sermayenin iş doyumunu anlamlı ve pozitif yönde etkilediğı ve sosyal sermayenin iş doyumundaki toplam varyansın yüzde 26'sını açıkladığı ifade edilmiştir.

Pai ve diğerkleri (2012), yaptıkları çalışmada, stresli ortamlarda görev yapan bilgi teknolojileri çalışanlarının, iş doyumunu, iş stresi ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, Tayvan'da çeşitli kuruluşlarda görev yapan 280 bilgi teknolojileri çalışanına, iş doyumunu ölçeğı, iş stresi ölçeğı ve Meyer ve diğerkleri (1993) tarafından geliştirilen mesleki bağlılık ölçeğı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çalışanların mesleki bağlılıklarının medeni duruma göre, evlilerin bekarlardan; mesleki kıdeme göre ise, mesleki kıdemleri 9 yıl ve üstü olanların 3-5 yıl olanlardan daha yüksek olduğu; ayrıca mesleki bağlılık ile iş stresi arasında negatif ama iş doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu

bulunmuştur. Ayrıca yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, mesleki bağlılıktaki toplam varyansın yüzde 28.7'sinin iş doyumunu tarafından açıklandığı ifade edilmiştir.

Shann (1998), dört ortaokulda görev yapan 92 öğretmenle yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla öğretmenlere ücret, iş güvenliği, öğrencilerin başarı seviyesi, yönetici, meslektaş, öğrenci ve öğrencilerin aileleriyle ilişkiler, eğitim programı, özerklik, öğrenciler üzerindeki otorite, öğretmenin değerlendirilme süreçleri, tanınma, karara katılım ve yönetici desteğine ilişkin düşünceleri sorulmuş; bunlar önem, doyum ve bu ikisi arasındaki farkın alınmasıyla elde edilen ve bağlılığı yorumlamada kullanılan fark boyutlarında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin doyumunun ücret, öğrencilerle ve yöneticilerle ilişkiler boyutunda nispeten düşük, aile ile ilişkiler ve karara katılım boyutlarında en yüksek diğer boyutlarda ise kabul edilebilir düzeyde olduğu; öğretmenler için önemli konuların, değerlendirilme süreçleri, ücret, tanınma ve özerklik olduğu; öğretmenlerin mesleki bağlılığını en iyi yordayan değişkenlerin ise ücret, değerlendirilme süreçleri, özerklik ve meslektaşlarla ilişkiler olduğu rapor edilmiştir.

Şahin (2013), İzmir ili Konak ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 343 öğretmenin iş doyum düzeylerini, daha önce (Şahin,1999) yaptığı araştırma sonuçlarıyla karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Veri toplama aracı olarak kendisinin (Şahin, 1999) geliştirdiği ve alt boyutları, işin kendisi, yönetim, ücret, başarı saygınlık tanınma (BST), bireyler arası ilişkiler (BAİ) ve veli öğrenci ilgisizliği (VÖİ) olan altı faktörlü iş doyumunu ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin genel iş doyumlarının 'kısmen doyumlu' olduğu, yönetim ve ücret alt boyutlarında 'doyumsuz', BST, BAİ ve işin kendisi boyutlarında 'doyumlu' ve VÖİ boyutunda ise 'kısmen doyumlu' olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin genel iş doyumlarının cinsiyet ve yaşa göre farklılaşmadığı, medeni durumun bekarlar lehine farklılaştığı rapor edilmiştir. Araştırmacı, on iki yıl önceki çalışmanın sonuçlarıyla yaptığı karşılaştırma sonucunda, öğretmenlerin genel iş doyumunu, ücret, BST ve BAİ alt boyutu düzeylerinin

değişmediğın, yönetim ve işın kendisi alt boyutlarında azalışın, VÖİ alt boyutunda ise artışın olduğunu ifade etmiştir.

Tak ve Çiftçioğlu (2008) Bursa'da görev yapan ilköğretim ve lise öğretmenlerini gözlemleneleri sonucunda; öğretmenlerin çalıştıkları okuldan çok öğretmenlik mesleğini öne çıkardıklarını, mesleki tercihlerinden ötürü genellikle pişmanlık duyduklarını, okullarından ve iş yaşamından şikayet ettiklerini; öğretmenlerin, yönetici kararlarının öğretmenlik mesleğine gölge düşürür nitelikte olduğunu düşündüklerini, mesleğin statüsünün düşüklüğünden şikayet ettiklerini, kendi okullarından ayrılıp başka bir okula tayin olmayı istediklerini ifade etmişlerdir. Bu gözlem sonuçlarına dayanarak, araştırmacılar 305 öğretmen üzerinde mesleki bağlılık, örgütte kalma niyeti, iş doyum ve yöneticiden memnun olma arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkiyel bir tarama modelinde çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda, iş doyum ile örgütte kalma niyeti ve mesleki bağlılık arasında güçlü bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca işinden ve yöneticisinden memnun olan öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Tanrıverdi ve Paşaoğlu (2014), İstanbul'da görev yapan 216 okul öncesi öğretmeni ile yaptıkları çalışmada iş doyum ile örgütsel adalet ve dönüşümcü liderlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada iş doyum içsel kaynaklı ve dışsal kaynaklı iş doyum olarak iki boyutlu ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; içsel kaynaklı doyumun yüksek düzeyde, dışsal kaynaklı doyumun orta düzeyde olduğu; iş doyumunun cinsiyete, medeni duruma, eğitim durumuna ve kıdeme göre farklılaşmadığı, yaşa göre 51 yaş ve üstü öğretmenlerin iş doyumunun daha genç yaştakilere göre yüksek olduğu, öğretmenlerin yöneticilere ilişkin dönüşümcü liderlik ve örgütsel adalet algılarının iş doyumunu yordadığı ifade edilmiştir.

Telef (2011), ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum, yaşam doyum ve tükenmişliklerini incelediği çalışmasında, örnekleme 349 öğretmen almıştır. Araştırma sonucunda; iş doyum ve yaşam doyumunun cinsiyet, kıdem ve eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği; yaşam doyumunun branşlara göre farklılaşmadığı ancak sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre iş doyumlarının daha yüksek

olduğu, çalışılan okul türüne göre iş doyumunun farklılaşmadığı ancak yaşam doyumunun ilköğretimde çalışan öğretmenler lehine farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.

2.5 Yaşam Doyumu

Yaşam doyumunu, bir bütün olarak yaşamın bireysel yargılarının derecesi olarak tanımlanmıştır (Veenhoven, 1991: 10). Christopher'a (1999) göre yaşam doyumunu, bireyin iyi bir yaşama ilişkin kendi oluşturduğu ltlerle, yaşamının aile, okul, arkadaş gibi çeşitli bölümlerindeki niteliğini bir bütün olarak değerlendirmesidir. Yaşam doyumunu, insanın sadece belirli bir anındaki değil yaşamının her parçasındaki olumlu gelişim derecesidir.

Yaşam doyumunu ile ilgili alanyazın incelendiğinde genellikle öznel iyi oluş ve mutluluk kavramlarıyla birlikte incelendiği görülmektedir. Bazı çalışmalarda ise faydacı (pragmatik) bir yaklaşımla bu kavramlar birbirinin yerine kullanılmıştır (Veenhoven, 1991; Dockery, 2003). Öznel iyi oluş, kişinin yaşamına dair bilişsel ve duyuşsal yargılamaları olarak tanımlanmıştır. Yaşam doyumunu, öznel iyi oluş kavramının altında, onun bilişsel boyutu olarak incelenmektedir (Diener, 1994; Proctor, Linley ve Maltby, 2009). Yani yaşam doyumunu, bireyin kendi yaşamına ait öznel ve bilişsel yargılarıdır (Diener, Emmons, Larsen, ve Griffen, 1985).

Öznel iyi oluş ve yaşam doyumunu ilişkisine dair farklı bir sınıflama da Yetim'in (1991: 69), yaptığı literatür taramasında ortaya atılmıştır. Onun derlemesine göre öznel iyi oluş tanımları üç kategori altında toplanabilir. Birinci kategoride, öznel iyi oluş, erdem, kutsallık gibi dış ltlere dayandırılmıştır. Burada iyi oluşun lt kişinin kendi öznel değer değil, dışardan gzleyenlerin değer çerçevesidir. İkinci kategoride, iyi oluşu tanımlamada insanların kendi standartları lt olarak ele alınmıştır. Bu kategorideki iyi oluş yaşam doyumunu olarak adlandırılmaktadır. nc kategoride ise, günlük yaşantılara ilişkin olarak tanımlanmıştır. Yani günlük yaşamın belirli bir diliminde, daha çok güzel duygular yaşayan kişinin daha iyi oluşa sahip olacağı ifade edilmiştir.

Özdevecioğlu (2003: 697), yaşam doyumunu bireyin iş dışındaki yaşamına, hayatın geneline karşı takınılan tutum olarak tanımlamıştır. Burada yaşam doyumunun daha çok iş dışındaki yaşamla ilişkili olduğuna ve bir tepkiden ziyade, tutum olduğuna vurgu yapılmıştır. Çünkü olay ve durumlara karşı verilen tepkiler öznel iyi oluşun duyuşsal boyutuyla ilgilidir. Halbuki yaşam doyumunu öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu ifade etmektedir (Diener, 1994). Yaşam doyumunun sadece iş dışındaki yaşamla ilişkili olduğuna karşı çıkan Dikmen (1995: 117-118), yaşam doyumunu iş yaşamı ve iş dışı yaşamın toplamı olarak formüle etmiştir. İş dışı yaşamı, boş zaman ve diğer iş dışı zaman olarak ikiye ayıran yazara göre iş dışı yaşam genellikle evlilik ya da toplumsal uyum için ayrılan zaman olarak tanımlanmıştır.

Yaşam doyumunun tanımlanması ve ölçümüne ilişkin mutlu ve mutsuz insanların özelliklerinin araştırıldığı 32 ülkeden 245 çalışmanın incelendiği bir meta-analiz çalışmasında (Veenhoven, 1984), mutlu insanların refah seviyesi yüksek, özgür ve demokratik, siyasi istikrara sahip ülkelerde yaşadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca mutlu insanların azınlık gruplarından ziyade çoğunluk gruplarına ait oldukları, sosyal tabakanın üst kısmında yer aldıkları, fiziksel ve zihinsel olarak daha sağlıklı, aktif ve açık görüşlü, iç kontrol odağına sahip oldukları, ilgi ve isteklerinin para kazanmaktan daha çok sosyal ve ahlaki, manevi değerler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Veenhoven, 1991: 16).

Yaşam doyumunu tanımlama ve ölçmeye ilişkin ölçütlerin belirlendiği bir başka çalışmada (Flanagan, 1978, akt. Dikmen, 1995: 118) yaşam doyumuna ait 15 temel alana yer verilmiştir. Bu alanlar; (1) araçsal rahatlık, (2) sağlık ve kişisel güven, (3) aile ve akrabalarla ilişkiler, (4) çocuk sahibi olma ve onunla ilgilenme, (5) eşler arası ilişkiler, (6) iyi arkadaşlar edinme, (7) insanlara yardım etme ve onlarla ilgilenme, (8) milli, manevi bayramlar ve sosyal etkinliklere katılma, (9) bir şeyler öğrenme çabasında olma, (10) kendini anlayabilme, (11) iş sahibi olma, (12) kendini tanımlayabilme, (13) toplumsallaşma, (14) kitap okuma, müzik dinleme, sinema, maç izleme, vb., (15) eğlenceli etkinliklere katılma.

Yaşam doyumu, bir kişinin kendi seçtiği ölçüte göre, yaşamının kalitesi hakkında genel bir değerlendirmesidir (Shin ve Johnson, 1978: 478). Yani bir kişinin doyumu hakkında yargıda bulunmak için genel bir ölçüt değil, o kişiye uygun standartlar ile kıyaslama yapılması gerekir. Bu nedenle yaşam doyumunun hangi düzeyde olduğunu belirlemek için bireye dışardan empoze edilen, ya da araştırmacı tarafından kriterler belirlemek yerine, onun halihazırdaki durumunda nasıl doyuma ulaştığını tespit etmenin daha doğru bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir. Bunun için sağlık, enerji, maddi durum ya da diğer özel alanlarla ilgili sorular sorup onların puanlarını toplamak yerine, bireyin yaşama ait genel değerlendirmelerini içeren maddeler aracılığıyla durumun belirlenmesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir (Diener, 1985: 71).

İyi yaşamın, sağlık ve başarılı ilişkiler gibi unsurları üzerinde mutabakat olmasına rağmen, bu değişkenlerin bireylerin üzerindeki ağırlık ve öncelikleri farklılık göstermektedir. Her bireyin iyi bir yaşama ilişkin genel değerlendirmelerden daha önemli olan kendine has ölçütleri bulunmaktadır. Ayrıca yaşamın farklı alanlarına ait başarı ölçütleri de kişiden kişiye göre farklılaşmaktadır. Bu da genel yaşam doyumunu tespit etmenin özel alanlardaki doyumu ölçmekten daha uygun olacağını göstermektedir (Pavot ve Diener, 1993: 164).

Yaşam doyumunu genel ifadelerle ölçmenin güçlü yönlerinin yanında, bazı sınırlılıklarının da bulunduğunu ifade etmek gerekir. İfadelerin genel olması, katılımcılara özgürlük sunma ve tatmin olup olmadıkları hakkında fikirlerini serbest olarak belirtme, kendi yargılarını ve davranışlarını açıkça ifade etmeye olanak sağlamakla beraber, onların hangi düşünceyle yanıt verdiğinin bilinmemesi nedeniyle de ölçek puanlarının kesin bir şekilde yorumlanamamasına sebep olmaktadır. Aynı zamanda bireylerin kendi ilgi alanlarına ve bu ilgi alanlarına verdiği ağırlığa göre üretilen ölçek puanının yüksek olması yani yüksek yaşam doyumunun anlamı tam olarak bilinemeyecektir. Bu nedenle yaşam doyumundan alınan puanların yorumlanmasında, bu duruma dikkat edilmesi gerekmektedir (Pavot ve Diener, 1993: 170; Donovan ve Halpern, 2002: 7).

Genel yaşam doyumunun ölçümüne ilişkin bir diğer sınırlılık da yaşam doyumunu ölçüğünün, öznel iyi oluşun tüm boyutlarını ölçmemesidir. Yaşam doyumunu ölçüğü, öznel iyi oluşun duyuşsal boyutundan ziyade bilişsel boyutunun ölçtüğü için dar kapsamlı bir araçtır. Her ne kadar öznel iyi oluşun bilişsel ve duyuşsal boyutları birbiriyle çok yakın ilişkili olsa da yaşam doyum ölçüğüne ait sonuçların duyuşsal iyi oluşu doğrudan yorumlamada kullanılmaması önerilmektedir (Pavot ve Diener, 1993: 170).

2.5.1 Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yaşam doyumuna etki eden birçok değişken bulunmaktadır ve bunların hiç birisinin tek başına yaşam doyumundaki varyansın çoğunu açıklayamadığı bilinmektedir. Bu değişkenlerden hangisinin etkisinin daha büyük ve öncelikli olduğunu söylemek yanlış olacaktır. Bu nedenle katı yorumlardan kaçınarak esnek olunmalı, bir başka deyişle ihtiyatlı olunmalıdır (Yetim, 1991: 92).

Lyubomirsky ve diğerleri (2005), yaptıkları çalışmada yaşam doyumunu literatürüne dayanarak mutluluk ve yaşam doyumunun belirleyicilerini üç ana faktör altında toplamışlardır. Bu faktörlerden ilki, ekonomik durum, eğitim seviyesi, yaşanan yer gibi değişkenleri içeren yaşam koşulları olarak isimlendirilmiş ve bu değişkenlerin yaşam doyumundaki varyansın yüzde 10'unu açıkladığı ifade edilmiştir. İkinci ana faktör, din, iyilik, affetme gibi değişkenlerin yer aldığı amaçlı yaşam etkinlikleri olarak isimlendirilmiş ve yaşam doyumundaki varyansın yüzde 40'ını açıkladığı belirtilmiştir. Üçüncü faktörde ise, kişilik ve genetik özellik değişkenleri içermekte ve yaşam doyumundaki varyansın yüzde 50'sini açıkladığı ifade edilmiştir.

Yetim (1991: 81-86), yaşam doyumunu etkileyen etmenleri sübjektif doyum, gelir ve diğer değişkenler olarak üç kısımda incelemiştir. Sübjektif doyum başlığı altında, benlik algısı, aile yaşamı, yaşam standartları, iş yaşamı, sağlık ve toplumsal ilişkiler ele alınmıştır. Gelirin, yaşam doyumuna etkisinin gelir düzeyi çok düşük olanlarda daha fazla olacağı, temel ihtiyaçlar karşılandıktan sonra onların yaşam doyumunu pek fazla etkilemeyeceği ifade edilmiştir. Ayrıca gelirin yükselmesiyle birlikte, değişen güç ve statünün de yaşam doyumunu etkilediği vurgulanmıştır. Bireyin yaş, cinsiyet ve eğitimi ile yaşam doyumunu arasında çok düşük ilişki varken, çalışma durumuna göre, işsizler iş

sahibi olanlardan daha düşük doyuma sahiptirler. Dini inancın yaşam doyumu yönünden önemli bir faktör olduğu, aile ve evlilikten alınan doyumun yaşam doyumunu genellikle olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir.

2.5.2 Yaşam Doyumunun Sonuçları

Yaşam doyumu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, araştırmacıların genellikle yaşam doyumunun belirleyicileri, sebepleri üzerinde durduğu görülmektedir. Bununla birlikte sonuçları ile de ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, yaşam doyumuna sahip insanların sosyal ve romantik ilişkilerinde daha başarılı oldukları, olay ve durumlara daha uygun tepkiler verdikleri, toplumsal yaşama daha iyi uyum sağladıkları, enerji ve yaratıcılıklarının daha yüksek olduğu, sağlık durumlarının daha iyi olduğu, evlilik yaşamlarında daha başarılı oldukları, yaşam sürelerinin daha uzun olduğu, çalışma ve işyeri performans ve verimliliklerinin daha yüksek olduğu ve örgüte daha iyi uyum sağladıkları görülmektedir. (Diener ve Seligman, 2002; Lyubomirsky, King ve Diener, 2005; Kim-Prieto, Diener, Tamir, Scollon ve Diener, 2005; Sirgy, Michalos, Ferriss, Easterlin, Patrick ve Pavot, 2006; Şimşek, 2011).

2.5.3 İş Yaşamı ve Yaşam Doyumu İlişkisi

Yaşam doyumu genel olarak, kişinin, iş, boş zaman ve iş dışı diğer zaman olarak tanımlanan yaşama gösterdiği olumlu duygusal tepkiler (Hong ve Giannakopoulos, 1994) olarak tanımlandığından, bireyin yaşam doyumu ile iş yaşamı ilişkisini ele almak ve incelemek önemli görülmüştür. Çünkü yaşam doyumunu etkileyen faktörlerin başında, bireyin çalışma yaşamı yani iş hayatı gelmektedir (Keser, 2005b: 80-81).

İş yaşamı, bireyin yaşamının büyük bir bölümünü kapsadığından, iş yaşamının, yaşamın tamamını etkilemesi doğaldır. İş yaşamındaki isteksizlik, mutsuzluk, doyumsuzluk gibi olumsuz durumlarda, bireyin genel yaşam doyumu bundan olumsuz etkilenecektir. İlave olarak, bireyin çevresi, ailesi ve arkadaşlık ilişkileri de bu duruma etki ederek, bireyin fiziksel ve ruhsal sağlığının bozulmasına neden olacaktır (Çetinkanat, 2000: 48).

Yönetim psikolojisi alanında yaşam doyumu çalışmalarına bakıldığında (Aşan ve Erenler, 2008; Bektaş, 2012; Duncanson, 2007; Yiğit, vd., 2011), yaşam doyumunun daha çok iş doyumu ile ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Bunun yanında tükenmişlik ile ilişkisi de incelenmiş ve yaşam doyumu ile tükenmişlik arasında negatif, iş doyumu ile arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Ünal, Karlıdağ ve Yoloğlu, 2001). Bu durumda sebep sonuç ilişkisine göre bir değerlendirme yapıldığında, eğer iş doyumu yaşam doyumunu etkiliyorsa iş doyumunu arttırmak amacıyla yapılan faaliyetler, aynı zamanda genel yaşam doyumunu da artıracaktır. Yaşam doyumunun iş doyumunu etkilediği düşünülürse, iş yaşamı kalitesini arttırmaya yönelik çalışmaların önemi azalacak; bunun yerine iş doyumunu arttırmak amacıyla yapılan genel yaşam doyumunu artırıcı çalışmalar önem kazanacaktır (Chacko, 1983: 164).

Yaşam doyumu ile çalışma yaşamı arasındaki ilişkiye dair yapılan araştırma ve yorumlar incelendiğinde dört farklı durumla karşılaşılmaktadır. Bunlardan ilki bu iki kavram arasında herhangi bir ilişki olmadığıdır. İkincisi, yaşam doyumu ile çalışma yaşamı arasında pozitif yönde ilişki vardır, ancak sebep sonuç ilişkisinden bahsedilemez. Üçüncüsü, çalışma yaşamı, yaşam doyumunun belirleyicileri arasındadır. Dördüncüsü ise, yaşam doyumu çalışma yaşamının belirleyicileri arasındadır (Keser, 2005a). Bu görüşleri değerlendiren Aydın'a (2014: 192-193) göre, iç dünyalarında ve sosyal yaşamlarında mutlu olan insanlar iş yaşamlarında verimli çalışmaktadırlar. Yani örgüt yaşamında bireyin verimli ve mutlu olarak çalışmasını sağlamak için insanlar arasında sevgi ve güven duyguları geliştirilmeli, gerginlik ve çatışmalar azaltılmalıdır. Yazara göre, bunu sağlamanın yolu, bireyin yaşamında mutlu olmasından geçmektedir. Bu değerlendirmelerden, yaşam doyumunun, bireyin çalışma yaşamının verimliliği ve mutluluğu için belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir. Yetim (2001) de benzer bir ifadeyle, insanın kendi yaşamına bakışının iş yaşamındaki performansını etkileyeceğini belirtmektedir.

Çalışma yaşamında etkili olan yaşam doyumunun, bireyin mesleki bağlılığı ve mesleğinden ayrılmayı düşünmemesi ile de pozitif yönde ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü bireyin iş doyumunu etkileyen faktörlerden biri de örgütsel ve mesleki bağlılıktır. Bu durum, Özdevecioğlu ve Aktaş'ın (2007) çalışmasında, mesleki bağlılık

ile yaşam doyumu ilişkisine iş ve aile çatışmasının dolaylı etkisi de ilave edilerek incelenmiştir. Sonuç olarak, mesleki bağlılık yaşam doyumunu orta düzeyde ($R=.382$) etkilemekte, iş-aile çatışması etkisi ilave edildiğinde ise bu etki daha da ($R=.458$) yükselmektedir. Yani mesleki bağlılığın artmasıyla iş-aile çatışmasının azalacağı bunun da yaşam doyumunu artıracığı ifade edilmiştir (Özdevecioğlu ve Aktaş, 2007).

Öğretmenlik mesleği açısından bakıldığında, öğretmenlerin çalışma yaşamı ve mesleğe yönelik tutumları ile yaşam doyumları arasında ilişki olduğu söylenebilir. Özellikle öğretmenlik mesleği gibi insanlarla etkileşim halinde olan, hem öğrencileriyle hem de toplumla iletişim kurmak durumunda olan bireylerin yaşam doyumlarının mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bu durum sadece öğretmeni değil, eğitim sisteminin tamamını olumlu yönde etkilemektedir (Recepoğlu, 2013; Sünbül, 2002)

2.5.4 Yaşam Doyumu İle İlgili Araştırmalar

Dikmen (1995), 88 öğretmen ve 85 diğer devlet dairelerinde görev yapan toplam 173 kamu görevlisiyle yaptığı çalışmada, kamu görevlilerinin iş doyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi, öğretmen ve masa başı memurların iş doyumu ve yaşam doyumlarının birbirinden farklılık gösterip göstermediğini; yaşam doyumunun cinsiyet, kıdem, ne kadar süredir evli kaldığı, kendilerine bakış açıları, işbirliğine yatkınlık düzeyleri, boş zaman etkinliklerine ayrılan süre ve bundan alınan doyuma göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, kamu çalışanlarının iş doyumları ile yaşam doyumları arasında orta düzeyde ($R=.401$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; öğretmenlerin hem iş doyumu hem de yaşam doyum düzeylerinin diğer memurlardan daha yüksek olduğu; benzer şekilde kadın memurların iş doyumu ve yaşam doyumlarının da erkeklerden daha yüksek olduğu rapor edilmiştir. Ayrıca, öğretmen ve masa başı memurlarının yaşam doyumları ile kıdemleri arasında pozitif yönde zayıf ($R=.195$) bir ilişki, ne kadar süredir evli olduğu ile pozitif yönde zayıf ($R=.21$) bir ilişki, boş zaman etkinliklerinden alınan doyum ile pozitif yönde orta ($R=.375$) düzeyde bir ilişki olduğu, ancak çalışanların kendilerine bakış açısı, işbirliğine yatkınlık düzeyi ve boş zaman etkinliklerine ayrılan süre arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçların değerlendirilmesiyle, öğretmenlerin hem iş hem

de yaşam doyumunun masa başı memurlarından daha yüksek çıkmasının nedenleri olarak, öğretmenlerin çalışma saatlerinin esnekliği, özerkliği, bir insanın yaşamını etkileyebilme fırsatının olması, yaptığı işten elde edilen çıktıyı sahiplenebilmesi gösterilmiştir.

Doğan ve diğerleri (2014), 242 akademisyen üzerinde yaptığı çalışmada, işe bağlılık ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ve işe bağlılığın öznel iyi oluş üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada öznel iyi oluş; yaşam doyumu ve pozitif-negatif duygu ölçekleriyle ölçülürken işe bağlılık ise işe istek duyma, işe adanma ve işe yoğunlaşma alt boyutları olan Utrecht işe bağlılık ölçeğiyle ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, öznel iyi oluş ile işe istek duyma arasında yüksek düzeyde ($R=.72$) pozitif ilişki, işe adanma ile orta düzeyde ($R=.69$) pozitif ilişki ve işe yoğunlaşma ile orta düzeyde ($R=.57$) pozitif ilişki olduğu; işe bağlılığın alt boyutlarının birlikte öznel iyi oluştaki toplam varyansın yüzde 56'sını açıkladığı rapor edilmiştir.

Lent, Nota, Soresi, Ginevra, Duffy ve Brown (2011), İtalya'da 235 ortaokul ve lise öğretmeniyle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin iş ve yaşam doyumlarının yordayıcılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, yaşam doyumu ile öz-yeterlik, hedef gelişimi, olumlu duygulanma ve iş doyumu arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki, örgütsel destek ve yeterliğe ilişkin destek arasında zayıf düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu rapor edilmiştir. Araştırmanın iş doyumu ile ilgili sonuçlarında ise, iş doyumu ile aynı değişkenlerin tamamı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulgusuna yer verilmiştir.

Liepa, Dudkina ve Sile (2012), seçtikleri bir okuldaki öğretmenlerin yaşam doyumu ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada yaşam doyumunun alt boyutları, özerklik, topluma uyum sağlama, kişisel gelişim, çevreyle iyi ilişkiler, yaşama hissi, kendini kabul; iş doyumunun alt boyutları ise, ücret, yükselme, iş yönetimi, ilave ikramiye ve primler, tayin ücreti, çalışma koşulları, meslektaşlarla iletişim, iş özellikleri olarak ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam doyumu ile iş doyumları arasında pozitif yönde ilişki olduğu rapor edilmiştir. Alt boyutlarda ise, topluma uyum sağlama ile iş yönetimi arasında ($R=.80$) ve iş özellikleri

arasında (R=.81); kişisel gelişim ile iletişim arasında (R=.73) güçlü pozitif ilişki; kendini kabul ile ilave ikramiye ve pirimler arasında (R=-.78) güçlü negatif ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Özdevecioğlu ve Aktaş (2007), turizm sektöründe çalışan 406 kişiyle yaptıkları çalışmada mesleki bağlılık, kariyer bağlılığı ve örgütsel bağlılığın yaşam doyumu üzerinde doğrudan ve iş-aile çatışmasını katarak dolaylı ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yaşam doyumunun kariyer bağlılığı ile pozitif yönde zayıf düzeyde (R=.226), mesleki bağlılık ile pozitif yönde orta düzeyde (R=.382), örgütsel bağlılık ile pozitif yönde zayıf düzeyde (R=.275) ve iş-aile çatışması ile negatif yönde orta düzede (R=-.323) ilişkili olduğu ve bağlılık türlerinin arasında pozitif yönde ilişki bulunduğu rapor edilmiştir. Araştırmacılar yaptıkları yol analizi ile iş-aile çatışmasını ilave ederek bağlılık çeşitlerinin yaşam doyumuna etkisini incelemişler ve mesleki bağlılık, kariyer bağlılığı ve örgütsel bağlılığın etkisinin arttığını ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlara göre, yaşam doyumu ile en yüksek ilişkiye sahip değişkenin mesleki bağlılık olup bireyin yaşam doyumunu artırmak için yapılacak çalışmalardan birisinin de iş-aile çatışmasını önlemek olduğu görülmektedir.

Pretsch ve diğerleri (2013), 50 ilkökul ve ortaokul öğretmeni ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ders anlatımı sırasında çekilen video kayıtlarına göre onların 5-8 yıl içindeki iş doyumu, yaşam doyumu ve genel sağlık algısını tahmin etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada öncelikle öğretmenlere yaşam doyum ölçeği uygulanmış, daha sonra onların ders esnasında 60 saniyelik video kayıtları alınmış, öğretmenlerin kullandıkları beden ve işaret diline dayalı olarak psikoloji lisans öğrencileri tarafından 5-8 yıl içinde sahip olacakları iş doyumu, yaşam doyumu ve genel sağlık algısı tahminleri yapılmış, 5-8 yıl sonra öğretmenlere ulaşılarak ölçümler tekrarlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin tahminlerinin her üç alanda da öğretmenlerin kendi algılarıyla büyük oranda uyduğu ve birkaç yıl içindeki yaşam doyumu, iş doyumu ve genel sağlık algısının sadece 60 saniyelik kısa bir zaman dilimi incelenerek tahmin edilebileceği rapor edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlik mesleği gibi kısmen stresli bir mesleği yapanların geleceğe dönük olarak, mesleğine karşı olumsuz görüş sahibi

olmaya yatkın ve risk altında bulunanların beden diline bakılarak kolaylıkla tespit edilebileceği ve buna göre önlemler alınabileceği belirtilmiştir.

Recepoğlu (2013), Kastamonu üniversitesinde farklı bölümlerde öğrenim gören 619 öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam doyumu ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi, öğretmenlik mesleğine olan tutumun yaşam doyumunu yordayıp yordamadığını ve yaşam doyumunun bazı demografik değişkenlere göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde ($R=.48$) anlamlı bir ilişki bulunduğu, yaşam doyumunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve yaşam doyumundaki toplam varyansın yüzde 23'ünü açıkladığı rapor edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının cinsiyete göre kadınlar lehinde anlamlı olarak farklılaştığı, yaş, bölüm, öğrenim türü ve ailede öğretmen olup olmaması durumuna göre farklılaşmadığı ifade edilmiştir. Üniversiteye yerleşmedeki tercih sırasına göre ise ilk sıralardaki tercihinin yerleşenler lehinde anlamlı olarak farklılaştığı rapor edilmiştir. Bu sonuca göre, istedikleri bölümde okuyan öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Seçer (2011), 197 araştırma görevlisi ile yaptığı çalışmada, iş güvencesi olmamasının içsel işten ayrılma ve yaşam doyumuna etkisini incelemiştir. Ayrıca bu durumun araştırma görevlilerinin 33a ve 50d kadro durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini de incelemiştir. Araştırma sonucunda, iş güvencesizliği algısının kadro durumlarına göre 50d'liler lehinde anlamlı şekilde farklılaştığı; iş güvencesizliğinin yaşam doyumunu negatif yönde ($R=-.32$), içsel işten ayrılma durumunu ise pozitif yönde etkilediği ($R=.48$); içsel işten ayrılma durumunun yaşam doyumunu negatif yönde etkilediği ($R=-.52$) rapor edilmiştir. Araştırmada ayrıca iş güvencesizliğinin yaşam doyumuna etkisine içsel işten ayrılma durumunun aracılık etkisinin olduğu da ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, iş güvencesizliği yaşayan ancak işten ayrılma veya işle ilgili memnuniyetsizliklerini düzeltme imkanı bulamayan bireylerin performanslarını düşürerek içsel işten ayrılma durumu gösterecekleri bunun da yaşam doyumlarını azaltacağı şeklinde yorumlanabilir.

Sigmund, Kvintová, Pugnerová ve Hřebíčková (2014), Çek Cumhuriyetinde görev yapan 213'ü öğretmen olmak üzere farklı mesleklerden (memur, hemşire, doktor, satış temsilcisi, yönetici) toplam 544 çalışan üzerinde yaptıkları çalışmada öğretmenler ve diğer meslek çalışanlarının yaşam doyumu ve yaşam doyumunun bileşenlerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Kullanılan yaşam doyumu ölçeğinde yaşam doyumunun bileşenleri; sağlık, iş, ekonomi, boş zaman, ortaklık, çocuk, özerklik, cinsellik, arkadaşlar ve ev işleri olarak ölçülmüş olup bunlardan elde edilen toplam puanla da genel yaşam doyum puanı elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, genel yaşam doyumunu en düşük meslek grubunun hemşireler, sonra öğretmenler olduğu, en yüksek grubun ise doktorlar, sonra yöneticiler olduğu; öğretmenlerin en yüksek doyumunu kendi çocukları ve ortaklıktan aldığı, en düşük doyumunu ise ekonomi ve sağlıktan aldığı, ancak genel olarak değerlendirildiğinde tüm bileşenler açısından aldıkları doyumun diğer mesleklere göre daha düşük olduğu rapor edilmiştir. Çalışmada ayrıca kamu çalışanlarının genel yaşam doyumunun özel sektör çalışanlarına göre anlamlı olarak daha düşük olduğu ifade edilmiştir.

Yılmaz ve Aslan (2013), Ankara ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 402 öğretmenle yaptıkları çalışmada, iş yerinde yalnızlığın yaşam doyumunu yordama düzeyini, yaşam doyumunu ve iş yerinde yalnızlığın öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve okul dışında birlikte sosyal etkinlik yapıp yapmama durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaşam doyumlarının cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği, medeni duruma göre evliler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği ve okul dışında birlikte sosyal etkinlik yapma durumlarına göre farklılık göstermediği rapor edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin iş yerinde yalnızlığın alt boyutları olan duygusal yoksunluk ve sosyal arkadaşlık ile yaşam doyumları arasında negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişki olduğu, iş yerinde yalnızlığın yaşam doyumundaki toplam varyansın yüzde 5.6' sını açıkladığı ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin okul ortamındaki ruh halinin yaşama ilişkin genel doyumunu etkileyebileceği biçiminde yorumlanmıştır.

2.6 Yaşam Anlamı

Yaşamın anlamı sorusu insanlık tarihi kadar eskidir (Adler, 2014: 9). İnsan kendisini ve çevresini anlamak için güçlü bir istek duyar ve bu isteğini bilişsel ve davranışsal olarak gösterir (Steger, Kashdan, Sullivan ve Lorentz, 2008: 200). Yaşamın anlamı kavramı ilk defa psikoloji çalışmalarında yirminci yüzyılın başlarında Dilthey, Spranger, Freud ve Adler'in çalışmalarında ele alınmıştır. Daha sonra 1940'larda Victor Frankl ve Leontiev'in çalışmaları konuya olan ilgiyi artırmıştır. Ancak bu kavramın asıl aktif olarak işlendiği yıllar 1960'ların sonu ve 1970'lerin başlarıdır (Leontiev, 2005: 46). Yaşamın anlamı ile ilgili çalışmaların bu yıllara denk gelmesinde 20.yüzyılda gerçekleşen savaşların, özellikle de ikinci dünya savaşının etkisi gözardı edilemeyecek kadar büyüktür. Savaşlar sırasında ve sonrasında insanlar dünyadaki yerlerini, dünyanın önemini ve yaşamının gerekliliğini sorgulamaya başlamışlardır (Sezer, 2012: 213).

Yaşamın anlamının sorgulanması daha çok psikolojinin ve felsefenin ilgi alanına girmektedir. Yaşamın anlamı ile ilgilenen filozof ve düşünürler çok sayıda olmakla birlikte, en önde gelenleri Kierkegaard, Nietzsche, Schopenhauer, Camus ve Sartre olarak kabul edilmektedir. Bu isimlere bakıldığında, bunların aynı zamanda varoluşçu felsefeyi savunan filozoflar oldukları görülmektedir.

Kierkegaard, yaşamın anlamının aşkın bir inançta yani tanrı inancında bulunabileceğini söylerken, Schopenhauer ise, bu kavramı inançtan bağımsız olarak, yaşamın kendi dinamiği ve işleyişinden hareketle yorumlar (Sezer, 2012: 214). Schopenhauer'in felsefesi başından itibaren sıradan insan hayatının olumsuz ve kötümser olarak değerlendirilmesi üzerine kuruludur (Schopenhauer, 2014: 102). İnsan hayatını bir hata olarak yorumlayan Schopenhauer, insan ihtiyaçlarının karşılanmasının çok zor olduğunu, karşılanırsa bile elde edeceği şeyin, can sıkıntısı olacağını bunun da insanın hayatının anlamının boş olduğunu düşündüreceğini ifade etmektedir (Schopenhauer, 2014: 70). Ona göre insan, sürekli mutluluk peşinde koşar, ancak çok nadir mutlu olur. Her zaman değişen, şimdiden ibaret olan ve kolayca sona eren bir hayatta mutlu olmak ya da olmamak önemli değildir (Schopenhauer, 2014: 66).

Nietzsche ise insanın hayatında bir anlam veya amacın var olduğuna ilişki inancın kaybolduğunu, tanrıya, birliğe ve hedefe olan inancın çökmesiyle, bu dünyanın bir aldanma yeri olarak algılandığını, yaşamın bir önemi olmadığını ifade etmektedir (Sezer, 2012, 214). Albert Camus'a göre önemli olan, bir insan yaşamın anlamsızlığını kavradıktan sonra, yaşamaya devam etmemelidir. Yaşamın mantığa aykırı olduğunu ve buna rağmen devam edip etmeme kararının sorumluluğunun bireye ait olduğunu ifade etmektedir (Sezer, 2012: 215).

Jean Paul Sartre da Nietzsche gibi ateist bir varoluşçuluğu savunmaktadır. Sartre, evrenin düzensiz, kararsız ve tahmin edilemez bir yer olduğunu ifade etmekte ve bu durumun farkında olan insanın halini, *mide bulantısı* olarak tanımlamaktadır. İnsanın hareketlerinde özgür olduğunu, başarı ve başarısızlıklarından kendisinin sorumlu olduğunu ve bunun da insanda kaygı oluşturduğunu ileri sürmektedir. Sartre, kuralların, ahlaki istemlerin, değerlerin ve bir dış anlamın olmadığını ve insanın anlamını kendisinin bulması gerektiğini ifade etmektedir (Kıraç, 2007: 25).

Yaşamın anlamıyla ilgili psikologların çalışmaları da aynı döneme yani yirminci yüzyılın başlarına denk gelmektedir. Bireysel psikolojinin kurucusu Alfred Adler'e göre; kişiliğin oluşumunda çocukluk yıllarında çevresindekilere göre kendini zayıf hisseden insanın geliştirdiği aşağılık duygusunun üstesinden gelme çabalarının etkilidir. Adler, insanı toplumsal ve bilinçli bir varlık olarak nitelendirir ve yaşantılara önem vermesine rağmen, insanın geleceğe yönelik beklentilerinin daha önemli olduğunu benimser (Ersanlı, 2012: 217). İnsanın yaşamında üç önemli sınırlama bulunduğunu, insanın karşısına çıkan sorunlara bu sınırlamaların neden olduğunu, bu sorulara yanıt vermek zorunda olan insanın yanıtlarına göre yaşamın anlamına dair kendi bakış açısını bulacağını ifade eder. Bu sınırlamalardan ilki, insan ırkının bir üyesi olma ve bu dünyada yaşama zorunluluğu, ikincisi, insanın toplumsal olarak yaşama zorunluluğu, üçüncüsü bireyi ve toplu yaşamı korumanın zorunluluğudur. Birey bu sınırlamalar karşısında, iş bulma, insanlar arasında bir konuma sahip olma ve karşı cinsle ilişkiler kurma yani evlilik sorunlarıyla karşılaşır. Yani birey mesleki, toplumsal ve cinsel sorunlara verdiği yanıtlara göre yaşamını anlamlandırır. Adler, aşk yaşamı hiç olmayan veya tatmin etmeyen, mesleğinde öne çıkamayan ve sadece bir arkadaşı olup, insanlarla

ilişki kuramayan birisini bu duruma örnek olarak gösterir. Bu kişi yaşamı, kendini zarardan koruyacağı, bunun için çevresini barikatlarla kuşattığı ve sağ salim kurtulduğu bir şey olarak algılamaktadır (Adler, 2014: 11-13).

2.6.1 Yaşamda Anlam

İnsanoğlu kendisini, çevresini ve dünyayı anlamaya büyük bir istek duyar ve bunun için bilişsel ve davranışsal olarak çaba gösterir. İnsan, kendisini ve dünyayı anladığında, dünya ile olan eşsiz uyumunu kavradığında, hayatında neyi başarması gerektiğini yani hedefini belirlediğinde yaşamında bir anlam olduğunu düşünür. Buna göre insanın anlam arayışı, bireyin istek ve çabalarını devam ettirmek için sergilediği güç, niyet ve davranış olarak tanımlanabilir (Steger, vd., 2008: 200).

Frankl'a göre, insanın yaşamında esas motive edici faktör anlam istemidir. İnsan biyolojik, psikolojik ve ruhsal olmak üzere üç boyutlu bir varlıktır ve herhangi bir müdahalede bu boyutların dikkate alınması gerekir. İnsanın varoluşunun esas unsurları gerilim ve strestir. Ruhsal gerilim ruhsal gücü artırır ve yaşamı olduğundan daha iyi bir konuma yönlendirmeye yardım eder. Yaşam bize haz veya mutluluk vermek zorunda değildir, sadece bulmamız gereken anlamı sunmaktadır. Mutluluk ve haz, yaşamda anlam bulmanın yan ürünleridirler (Harshaw, 1999: 9).

Frankl'a (2014b: 113-114) göre, anlam, yaşamda var olan temel bir güdüdür. Birey, yaşamının anlamını sadece kendisi bulabilir ve bu sayede anlam istemini doyurabilir. Anlam ve değerlerin, savunma mekanizmaları, tepki oluşumları ve yüceltmelerden oluştuğu görüşüne karşı çıkan yazara göre, insan kendi idealleri ve değerleri için yaşama ve ölme yetisine sahiptir.

Yaşamın anlamıyla ilgili olarak Irwin Yaloom, dünyevi anlam ve kozmik anlam sınıflamasından bahsetmektedir. Kozmik anlamı, kişinin dışında ve ondan üstün olarak var olan, evrenin sihirli ve ruhani düzeni olarak tanımlar. Dünyevi anlamı ise, bireyin kendi yaşamının anlamını ve amacını sorgulaması olarak tanımlar. Yazara göre, dünyevi anlam duygusuna sahip olmak, yerine getirilecek görev veya amaçlara sahip olmakla ilişkilidir. İnsan, kozmik anlam olmadan da yaşamda anlam duygusuna sahip

olabilmektedir (Yalom, 1999). Bu iki anlam arasında kozmik anlamın önce olduğu yönünde bir nedensellik ilişkisinden bahsedilebilir. İnsanoğlunun gözünü göklere çevirmesi, evrendeki yeri üzerinde kafa yormaya başlaması, dünyayı daha güzel hale getirecek ve kendisinden sonra da varlığını devam ettirecek bir şeyler yaratmaya çalışmasından itibaren yaşamının anlamı ve amacının arayışı içinde olmuştur. Çünkü insan yaşaması gereken enerjiyi hayatının amacı ve anlamından sağlamaktadır (Pink, 2009: 156).

İnsanın temel uğraşı, önceki kişilik ve motivasyon kuramlarında ifade edildiği gibi haz almak ya da acıdan kaçınmak değil, yaşamında bir anlam bulmaktır (Frankl, 2014b: 128). Haz almanın hayata anlam kazandırmadığı gibi, haz almamanın da hayatın anlamını yok edemeyeceğini belirten Frankl'a göre, benzer şekilde, mutlu olmak da yaşamın anlamı olamaz, olmamalıdır. Mutluluk da tıpkı haz gibi bir şeylerin sonucu olabilir. Tam tersine, mutluluk peşinde koşan kişinin de mutlu olamayacağı ifade edilmektedir (Frankl, 2014a: 52).

İnsan, yaşamını sürdürmeye değer kılacak, yaşamını anlamlandırarak düzenlemelerin kaynağını din veya özsel idealizmden bulacağını ifade eden Eucken (2000: 14-26), günümüzde dinin (geleneksel, kiliseye ait biçimiyle) gücünün nispeten azaldığını, ancak yaşama verdiği desteğin hala devam ettiğini belirtmiştir. Özsel idealizm ise, insanın sahip olduğu tüm güçleri açığa çıkartmak suretiyle en yüce olana yönelmesini ve insanın kendi küçüklüğünden sıyrarak evrenle tinsel bir ilişki kurmasını önerir.

Frankl (2014b: 125), yaşamın anlamının üç farklı yoldan keşfedilebileceğini ifade eder. Bu yollar: (1) Bir eser yaratmak ya da bir iş yapmak, (2) İyilik, doğruluk, güzellik gibi şeyler yaşamak, doğayı ve kültürü yaşamak ya da bir insanla etkileşmek ve bir insanı sevmek, (3) Kaçınılmaz acıya yönelik ciddi bir duruş sergilemek. Frankl'ın yaşamda anlam bulmakla ilgili önerilerine bakıldığında, insanın kendi emeği ve çabasının ürünlerine vurgu yaptığı görülmektedir. Ancak Frankl, bunun hangi dayanakla yapılacağını açıklamamıştır. İster dinsel, ister idealizm veya isterse başka kaynakların düzenlemeleriyle olsun, önemli olan, kişinin yaşamında anlam bulmasının kendisinin elinde olduğunu düşünmesidir.

Frankl'ın görüşlerine benzer şekilde, Dweck de çaba göstermenin yaşama anlam veren şeylerden biri olduğunu; bir şeyleri önemsemek, bir şeylerin sizin için önemli olduğunu düşünmek ve onun için çalışmak istemenin göstergesi olduğunu belirtmiştir. Aksine, bir şeye değer vermeye gönüllü olmayan ve kendisini bunun için çok çalışmaya adanmayan birisinin, varlığının bir anlamı kalmayacağı söylenebilir (akt. Pink, 2009: 147). İnsanın yüce bir ideale duyduğu inanç etkinliklerinin her bir parçasına sevinç ve haz aşılacaktır ki bu da yaşamın en yüksek olasılıklarının farkına varılmasına yol açsın. Yoksa insan yaşamı, çaba göstermeye, zahmet çekmeye ve fedakarlıkta bulunmaya değmeyen bir anlamsızlık boşluğuna düşebilir (Eucken, 2000: 9).

İnsanın sadece uyaranlara tepki veren ya da dürtülerinin denetimi altında bunları deşarj etmeye çalışan bir varlık olduğu görüşüne karşı çıkan Frankl (2014a: 146-148), insanı kendisi dışında sağlıklı bir göz gibi kendini değil de dışındaki dünyayı gören, kendi dışına uzanmayı bilen, bir meselenin hizmetine giren ya da birine aşık olduğunda yani kendini aşkın bir şeye adadığında kendini gerçekleştirebilen bir varlık olarak görmektedir.

İnsanın yaşama dair öncelikleri bulunmaktadır. İşe ilk olarak kendisini yüce bir amaca yöneltecek kendi cümlesine karar vermekle başlayabilir. Mesela, “bugün mutlu ve sağlıklı birer yetişkin olan dört çocuk büyüdü”, “insanların hayatını kolaylaştıran bir cihaz icat etti” veya “iki neslin çocuklarına okuma-yazmayı öğretti” bu cümlelerden biri olabilir. Böyle bir cümle belirlemeyen yani hayatında nihai bir hedefi olmayan kişi hayatının sonunda bir cümle yerine, anlaşılması zor bir paragrafta karşılaşma durumunda kalabilir (Pink, 2009: 178).

İçsel gücünü yitirmiş bir insana öncelikle geleceğe dair bir hedef gösterilmelidir. Yaşama dair hiçbir amaç veya hedef göremeyen birinin hayata dair beklentisi de kalmamıştır. Bu kişinin ihtiyacı, yaşama yönelik tutumunu temel olarak değiştirmektir. Bunu da birey, yaşamın anlamı hakkında sorular sormak yerine, kendisini yaşam tarafından her an sorgulanan birisi olarak düşünerek yapabilir. İnsan yaşamın sorduğu bu sorulara eylemleriyle yanıt vermektedir. (Frankl, 2014b: 92-93). Yaşamın insana sorduğu bu sorulara büyük sorular denilecek olursa, bunların cevaplanabilmesi için

başka küçük sorulara da ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bir başka deyişle, büyük soru gerekli ama tek başına yeterli değildir. Büyük hedeflere bir gecede ulaşamayacağı bilindiğinden, her gün yeni ve küçük sorulara muhatap olup, her birisi özenle cevaplanmaya çalışılmalıdır (Pink, 2009: 179). Sonuç olarak yaşamın anlamı, sorulara doğru çözümler bulmak ve her bireyin kesintisiz olarak karşılaştığı görevleri yerine getirme sorumluluğunu üstlenmektir.

İnsan yaşamı geçicidir. Ancak bu geçicilikle birlikte yaşanan şeyler geçmişe gönderilir, korunur ve gerçekliğe dönüşür. Bu durumda, yaşantılar geçicilikten kurtarılır ve kaybedilemez, silinemez bir şekilde kaydedilir. İnsanın buradaki rolü, önüne çıkan olası durumlar arasından seçim yapması ve bunun sorumluluğunu üstlenmesidir. Yani birey her seçimiyle ve her davranışıyla kendi varoluş anıtını şekillendirmektedir. Yaşamın geçiciliği konusunda insanın kötümser değil, sorumluluğun bilincinde olarak eylemci olması gerekmektedir. Bu durumu şu örnek en iyi şekilde açıklar: Karamsar kişi, duvar takviminin her gün bir sayfasını kopararak inceldiğini görür, korkar ve hüzünlenir. Yaşam karşısında aktif bir eylemci olarak davranan kişi ise, kopardığı takvim yapraklarının arkasına birkaç günlük not aldıktan sonra, bunları öncekilerle birlikte düzenli ve özenli bir şekilde dosyalayıp saklar. Bu notlara her baktığında yaşamının dolu dolu geçtiğini düşünür, bunun gurur ve sevincini yaşar (Frankl, 2014b: 135-136). İnsan, varlığıyla başkalarına örnek olmalıdır. Böyle insanların azınlıkta olduğunu düşünen Frankl, (2014a: 47), bu nedenle karamsar olduğunu ve bu yüzden bazı insanların sorumluluğunun çok fazla olduğunu ifade etmektedir. Ona göre, örnek insanlar sadece sözleriyle değil, eylemleri ve yaratıcılıklarıyla da öne çıkmalıdırlar. Kişi, yaşamının anlamını bireysel ve aktif olarak gerçekleştirmelidir. Diğerleri ona bu konuda sadece örnek olabilir, onun yerine hayatına anlam yerleştiremez.

Yaşadığımız çağı anlamsızlık duygusu çağı olarak adlandıran Frankl (2014c: 88), eğitimin, bireyin anlam bulmasına yardım edebileceğinden bahsetmektedir. Ona göre, bu çağda eğitim sadece bilgi aktarmakla yetinmemeli, aynı zamanda vicdanı da genişletecek şekilde yapılmalıdır. Ayrıca hem maddi varlıkların hem de bilgi yüklemesinin çokça olması nedeniyle, çok farklı uyaranlarla karşılaşmaktadır. Kitle

iletişim araçları tarafından sürekli bilgi yüklemesi yapılan birey, ayakta kalabilmek için kendisince önemli ve anlamlı olan şeyleri seçmek durumundadır.

Yaşam kalitesinin azalmasına neden olan en önemli unsurlardan biri hayata dair anlam ve sorumlulukların yitirilmesi durumudur (SHoaakazemi, Javid, Tazekand, ve Khalilid, 2012). Anlam istemi, bugünün toplumunda tam olarak karşılanmamakta ve günümüz psikolojisi tarafından yeterince önemsenmemektedir. Bu açıklamaya göre, insanın küçümsenmesinin tehlikeli ve yozlaştırıcı olduğu söylenebilir. Yalom (1999: 661), anlam, amaç, değer ve idealler olmaksızın yaşamının ciddi bir kriz kaynağı olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan çalışmalara göre, bir insanın yaşamında anlam bulması, cinsiyetinden, yaşından, zeka düzeyinden, eğitim derecesinden, karakter yapısından, dindarlığından ve çevresinden bağımsız bir kavramdır. Benzer bir araştırmada, normal vatandaşların, en büyük saygıyı siyasetçilere, sanatçılara, bilim insanlarına değil de şikayet etmeden ağır şartlarda yaşayan, büyük kişisel fedakarlıklara girerek başkalarına yardım eden insanlara duydukları belirtilmiştir (Frankl, 2014a: 180-185). Bu sonuca paralel olarak, bir insanın hayatının kendisinden dezavantajlı birisinin kaderini etkileme becerisiyle, yani onun hayatını iyileştirebilmesi ile değer kazanacağı söylenebilir (Stickland, akt. Pink, 2009: 163).

Birey, kendine yönelik anlam arayışı sonuçsuz kaldığında varoluşsal bir boşluk içerisine sürüklenmektedir (Thompson, 2012: 429) Anlam istemi karşılanamayan, tatmin olmayan bireylerde anlamsızlık duygusu ortaya çıkmaktadır. Yani kendini boşlukta hissetmekte, varoluşsal boşluğa düşmektedir. Bu durum insanda can sıkıntısı ve kayıtsızlık olarak ortaya çıkar. Can sıkıntısı, dünyaya karşı bir ilgisizlik; kayıtsızlık ise dünyada bir şeyleri değiştirme, iyileştirme konusundaki isteksizliktir (Frankl, 2014c: 99).

Anlam istemi ihtiyacının algılanamamasının oluşturduğu boşluğun sonucu olarak bireyler kendilerini güçsüz hissetmektedirler. Bu güçsüzlük hissiyle birçok insan söz konusu boşluğu farklı alanlarda gidermeye çalışmaktadır. Gideremediği takdirde de

çevresini olayların sebebi olarak suçlamakla, çaresizlik hissini daha da artırarak çöküntü yaşamaktadırlar (Geçtan, 1999: 131).

2.6.2 Çalışma Yaşamı ve Yaşamda Anlam

Modern dönemdeki ilerlemelerle birlikte yaşamın ilgi odağı, görünmeyen dünyadan görünür dünyaya kaymaktadır. Bu durum insanın çevreyle olan edilgen, pasif ilişkisinin daha etkin hale dönüşmesine neden olmuştur. Daha önceden kaçınılmaz bir kader olarak yorumlanan olayları değiştirebileceğini ve iyileştirebileceğini anlayan insan, tartışmalı her noktada akla ve mantığa uygun çözümler üretmeye çalışmaktadır. İnsanın zamanının büyük bir bölümünü oluşturan iş yaşamı da bu dönüşümden etkilenmiş ve yaşamın merkezine oturmuştur. Genellikle iş, çalışanın öznel fikir ve eğilimlerinden bağımsız olarak kendi kuralları ve amaçları olan, bu amaçlara ulaşmak amacıyla çalışanlara sağlam bir zemin ve devam edebilecek bir ilerlemenin sunabileceği iyi olanaklar sunan bir konuma gelmiştir. Yani çalışanın işine uyum sağlamasını ve işin sunduğu şartlarda yaşamında anlam bulmasını önermektedir (Eucken, 2000: 28).

İnsan çalışmaya genellikle bir ücret almak gibi kişisel çıkarları için başlar. Ancak daha sonra bireyle işi arasında bazı ilişkiler gelişir, birey için iş değerli hale gelir. Bunun sonucunda gerektiğinde birey, işinde büyük fedakarlıklarda bulunmaya ve büyük zahmetler çekmeye katlanabilir. Belki burada işinden dolayı ulvi çıkarları olmamasına rağmen sırf işinden aldığı zevk nedeniyle bu fedakarlıklara da katlanabilmektedir (Eucken, 2000: 117-118). Bazen de insan tüm enerjisini işi için harcamakta, mükemmel başarıya erişmekte, ancak aynı oranda içsel tatmin yaşayamadığı durumlarda işin değerini sorgulamaya başlamaktadır. Böyle bir durumda insan, içsel yaşamına ve ruhuna dönerek elde ettiği kazanımları sorgulamalıdır. Diğer taraftan, işin yapısında çalışana bir araç olarak kullandığı, bu amaca hizmet edemediği zaman bir kenara atılabileceği, emeğin uzmanlaşma yoluyla daha küçük parçalara ayrılarak işin bütününden oluşan neticeyi sahiplenememesi düşüncesi insanla iş ilişkisini anlam yönünden zayıflatabilecek düzeydedir (Eucken, 2000: 28-29).

Kant'ın "her nesnenin kendi değeri, insanın ise onuru ve haysiyeti vardır. İnsan hiçbir zaman bir amacın aracı olmamalıdır." sözünü aktaran Frankl (2014a: 42) da, iş

hayatının insanı bir araca dönüştürdüğünü ifade etmektedir. Ona göre ekonomi, hayatın amacı haline getirilmiş, çalışan insanların büyük bir kısmı ise bu amaca ulaşmada bir araca indirgenmiş, insanın onuru ve haysiyeti yok sayılmıştır. İnsanın kendisi ve hayatı, yaşama gücü, emeği, iş yapma gücü, amacın aracı olmuştur.

Kapitalizmin refah ve gelişmişlik düzeyine katkısı olmasına rağmen, zenginlerle fakirleri bölen, insanları tatmin etmeyen yönüne dikkat çeken Handy'ye (1998: 12-13) göre, insanlar kendi hayatlarını iş haline getirmektedirler. Zenginliklerin içinde hayatlar israf edilmekte ve kişiler sefaletle sürüklenmektedirler. Her şeyi süslü gösteren ekonomik gelişmeler, hayata ve hayatın amacına ilişkin aşkın bir bakış isteğini gölgelemektedir. Bunun çaresi, parayı hayatın amacı olmaktan çıkarıp aracı haline getirmek ve bir denge sağlamaktır. Benzer şekilde Eucken (2000: 63-64) kendi yaşamını iş haline getirmenin, bireyde bayağı bir cimrilik, gereksiz yere kendisiyle meşgul olma, bencillik, ikiyüzlülük, cesaretsizlik ve fedakarlık gerektiren her türlü göreve karşı kayıtsızlık unsurları geliştireceğini ama şahsi çıkarları için en büyük çalışkanlık gibi durumları ortaya koyacağını ifade etmiştir. Bundan kurtulmanın yolu, insanın evrenin geniş yaşamıyla ilişkisini belirleme yanında, kendisini büyük bir güce bağlı olarak yüce bir amacı gerçekleştirmeye adanmasıdır.

Mesleki çalışma ya da çalışma yaşamı, yaşamın anlamını nasıl etkilemektedir? Bu soruya mekanik, tekdüze, üretim bandı gibi işlerde çalışan işçilerin şikayetleri açısından yaklaşan Frankl, (2014a: 56), yaşama anlam vermenin yolunun sadece mesleki olarak eylemde bulunmayla mümkün olmadığını, bu işçilerin işten arta kalan sınırlı boş zamanlarında, kişisel ve insani bir biçimde yaşamın anlamını gerçekleştirebileceklerini savunmaktadır. Rutin işleri *algoritmik*, rutin olmayan işleri ise *buluşsal* olarak sınıflandıran Pink, (2009: 33-40) buluşsal işlerde çalışan bireylerin daha çok gönüllü projelerde görev alarak yaşamlarını anlamlandırmaya çalıştıklarını belirterek bu duruma açık yazılımlarda görev alan yazılımcıları örnek olarak vermiştir. Yazılımcılara kendilerini motive eden unsurlar sorulduğunda, bir yazılım sorununu çözmekte ustalığını göstermenin yanında, topluma bir armağan verme arzusu içinde oldukları yanıtını vermişlerdir. Benzer şekilde tarihte büyük buluşlar yapmış mucitlerin gece yarısına kadar çalışmasını sağlayan motivasyonun sadece iyi bir kazanç elde etme

isteği değil, aynı zamanda yüce bir amaca hizmet etme arzusuna yönelik olduğu söylenebilir (Pink, 2009: 167).

İnsanın iyi ve kötü dürtülerin bileşimi, gönül ve aklın karşımı olarak kabul eden Handy (1998: 14-15), yaşamın sadece iş hayatından ibaret olmadığını ifade etmektedir. Yazar, başka şeylerin açlığını çeken insan için gerçekten farklılık yaratabilecek olan şeyin para değil, sevgi ve dostluk, başkalarına karşı sorumluluk duygusu ve bir davaya inanç olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte bu değerleri iş hayatıyla birleştirmek de mümkündür. Bu amaca hizmet etmesi için yöneticilerin, sıradan işleri, onur, hakikat, adalet ve güzellik gibi daha derin, insanın ruhuna işleyen idealler ile birleştirmeleri gerekmektedir (Pink, 2009: 161).

Üniversite öğrencileriyle yapılan geniş örneklemlerle bir çalışmanın sonucuna göre, öğrencilere kendileri için neyin önemli olduğu sorulduğunda; bunların yüzde 78'i *yaşamda anlam ve amaç bulmak*, sadece yüzde 16'sı *çok para kazanmak* yanıtını vermiştir. Buna paralel olarak, işçilerin çalışmaya verdikleri anlam ve önemin araştırıldığı bir çalışmada, çok para kazanmak ancak beşinci derecede önemli bir faktör olarak ifade edilmiştir. Yöneticilerle yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Frankl, 2014a: 153-154).

Sanayi toplumu insanın tüm ihtiyaçlarını karşılama iddiasında olmasına rağmen, tüketim toplumu, sürekli yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarma telaşındadır. Bu tür tüketim toplumlarında, insanın anlam istemi karşılanamamaktadır. Sanayileşmenin sonucu olarak ortaya çıkan kentleşmeyle birlikte insanlar geleneklerinden ve değerlerinden uzaklaşmakta, bu durum sonucunda özellikle genç nesilde, anlamsızlık duygusu oluşturmaktadır. Sonuçta, temelinde anlamsızlık duygusu olan bağımlılık, saldırganlık ve depresyon durumları ortaya çıkmaktadır (Frankl, 2014c: 100). Teknoloji çağında insanı boşluğa iten birçok etken bulunmaktadır. Modern dönemdeki ilerlemelerin insanların ilgi odağını, görünmeyen dünyadan görünen dünyaya kaydırma eğilimi de varoluşsal bir boşluğa sebep olarak gösterilebilir (Eucken, 2000: 26).

İnsanın kendisini işine fazlasıyla adanması, dünyayı kazanma fakat ruhunu kaybetme gibi bir probleme yol açabilmektedir. Böyle durumlarda yaşamın değeri de sorgulanır hale gelmektedir. İnsan sadece çalışmak için çalışıyorsa, nihayetinde varılan sonuç insanların hayrına olmayacaksa, iş ona anlam yerine anlamsızlık sunacaktır (Eucken, 2000: 30). Bu açıdan öğretmenlik mesleğine bakıldığında, öğretmen eğer mesleğinin tüm insanlar için bir anlam ifa ettiğini düşünürse, mesleği onun anlam bulmasına yardım edecektir. Diğer taraftan, sadece çalışmak için öğretmenlik yaptığı takdirde ise, iş yaşamı anlamsız gelmeye başlayacaktır.

Öğretmenin mesleğinde anlam bulmasına yardımcı olacak birçok etken bulunmaktadır. Bunlar özellikle mesleğin kutsallığına inanma, ülkenin geleceği hakkında yatırım yapma ve ortaya çıkan ürünü sahiplenme olarak sıralanabilir. Bununla ilgili olarak, Hangül ve Varol (2014: 289) köy öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada bir köy öğretmeninden şunları aktarmaktadırlar:

“Bence köy öğretmeni olmak demek bir memleketin geleceğini hazırlamak demek. Öğretmen olmak demek gelecek nesilleri kalıplandırmak onlara şekil vermek, dizayn vermek, bir memleketin geleceğine sahip çıkacak nesiller yetiştirmek demek...”

Başka bir köy öğretmeninden ise şunları aktarmaktadırlar:

“Öğretmenlik mesleği gerçekten kutsal bir meslek. ... bir öğretmen size iyi de davransa, kötü de davransa, bir söz söylese bütün hayatını etkileyebiliyor. Yani geleceğini etkiliyor. Ne olmak istediğini etkiliyor.”

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde, mesleğin öğretmenlere içsel tatmin sağlayan, bir insanın hayatını etkilemek ve onu geleceğe hazırlamak, memleketin geleceğiyle ilgili kutsal bir görevi yerine getirmek gibi duyguları yaşattığı söylenebilir. Bu durumun öğretmenlerin mesleklerinde bir anlam bulmalarına katkı sağladığı düşünülebilir.

2.6.3 Yaşamda Anlamın Ölçülmesi

Sahip olunan yaşam anlamı düzeyi ölçülebilir mi? Hiç şüphesiz bu soruya verilecek en doğru cevap bu konuda geliştirilmiş araçlardan söz etmektir. Bu konuda geliştirilen bazı ölçek ve araçlar bulunmaktadır. Bunlara ilişkin kısaca açıklama yapılması uygun görülmüştür.

Purpose in Life (PIL)-Hayatın Amacı Ölçeği (HAÖ) ilk olarak 1959 yılında Frankl tarafından geliştirilmiştir. Daha sonra Crumbaugh ve Maholick (1964) bu ölçeği geliştirmişlerdir. En yaygın kullanılan araçların başında gelmektedir (Sezer, 2012: 220). 20 maddeli, likert tipinde ve her bir maddenin 1-7 puan alabildiği ölçekte toplam puan 20 ile 140 arasında değişmektedir. Toplam puanlar şu üç kategoriye ayrılmıştır: (a) 113 ve üstü yaşamda belirli bir anlam ve amacın varlığını, (b) 112 ve 92 arası yaşamda belirli olmayan bir amaç ve anlamı, (c) 91 ve altı yaşamda anlam ve amacın olmadığını göstermektedir (Dinkel, 2011: 59-60). Kırac (2007) tarafından Hayatın Amacı Ölçeği olarak adlandırılan ve Türkçeye uyarlaması yapılan ölçeğin, faktör analizi sonucunda üç faktörlü bir yapıya sahip ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu rapor edilmiştir.

PIL testinden sonra, Battista ve Almon (1973), Life Regard Index (LRI)-Yaşam İlgisi Testi'ni geliştirmişlerdir. PIL'den sonra en yaygın olarak kullanılan araçtır (Sezer, 2012: 220).

Türkçeye uyarlaması yapılan bir diğer ölçek de Steger ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen The Meaning in Life Questionnaire MLQ-Yaşamın Anlamı Ölçeğidir. Terzi vd. (2011) ve Demirbaş ve Keklik (2011) tarafından ayrı ayrı uyarlanan ölçek, 7'li likert tipinde 10 madde ve mevcut yaşam anlamı ve aranan yaşam anlamı isimli iki faktörden oluşmaktadır (Sezer, 2012: 220-221).

2.6.4 Yaşamda Anlam ile İlgili Araştırmalar

Bektaş (2012), otomotiv sektöründe çalışan yöneticiler üzerinde yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, iş doyumu ve motivasyonun yaşam anlamı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada kullanılan yaşam anlamı ölçeğinin mevcut anlam ve aranan anlam boyutları; motivasyon ölçeğinin ise içsel ve dışsal motivasyon boyutları olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mevcut anlam ile iş doyumu ve içsel motivasyon arasında pozitif; dışsal motivasyon arasında negatif ilişki olduğu; mevcut anlamın cinsiyete göre kadınlar lehine, medeni duruma göre evli ve bekarlar ile dul ve boşanmışlar arasında, evli ve bekarlar lehine anlamlı farklılık olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada ayrıca, aranan anlam ile iş doyumu ve eğitim durumu arasında pozitif bir

ilişki olduğu; aranan anlamın toplam çalışma süresi ve aylık ücret arasında negatif bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Bonebright ve diğerleri (2000), Amerika'da 503 yüksek teknoloji çalışanı ile yaptıkları çalışmada, işkoliklerin ve işkolik olmayan çalışanların iş-yaşam çatışması ile yaşam doyumu ve yaşam anlamı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yaşam anlamı ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.53$), yaşam anlamı ile işten zevk alma arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($R=.42$), yaşam anlamı ile iş-yaşam çatışması arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($R= -.17$) olduğu rapor edilmiştir.

Demirbaş (2010), yüksek lisans tez çalışmasında, yaşamda anlam ve yılmazlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, ölçek geliştirme için 317, asıl çalışma için ise 565 lisans öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmacı Steger ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen 10 maddeli ve 7'li likert tipinde Meaning in Life (Yaşamda Anlam) ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmasını yapmıştır. Yaşamda Anlam Ölçeği adı verilen aracın yaşamda anlamı varlığı ve yaşamda anlam aranması şeklinde iki faktörden oluştuğu ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu rapor edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; yaşamda anlam, üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş ve okudukları fakülteye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca yaşamda anlam, yılmazlığın ilk iki boyutuyla pozitif yönde düşük ilişki, üçüncü boyutla ise anlamlı bir ilişki göstermemiştir.

Dinkel (2011), doktora tez çalışmasında, PDR lisansüstü öğrencilerinin yaşamdaki anlam ile yaşadıkları kriz arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tarama modelinde desenlenen çalışma için elektronik ölçek yardımıyla 633 öğrenciye, Lisansüstü öğrencilerinin kriz deneyimleri anketi ve Crumbaugh ve Maholick (1964) tarafından geliştirilen PIL (Purpose in life, Hayatın Amacı) ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada, yaş, cinsiyet, etnik köken, öğrenci durumu, üniversite, danışmanlık biçimi ve programa kabul edilme durumuna göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda; yaşamda anlam ile kriz deneyimleri, deneyimlerin sayısı, deneyimlerin yoğunluğu arasında ilişki

bulunamamıştır. Araştırmada ayrıca, yaşa göre, 40 yaştan büyük olanların, küçük olanlara göre daha yüksek yaşam anlamı düzeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Duncanson (2007) doktora tez çalışmasında, bankacılık sektöründe görev yapan 393 çalışan ile iş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı değişkenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, yaşamda anlam, iş doyumu ve yaşam doyumunun örgütsel vatandaşlık davranışının anlamlı birer yordayıcısı olduğu ve yaşamda anlama iş doyumu ve yaşam doyumu ilave edildiğinde örgütsel vatandaşlık davranışını artıracak ifade edilmiştir.

Durak, Yasak Gültekin, ve Şahin (1993), insanı yaşama bağlayan ve yaşamını sürdürmesine neden olan düşünceleri yansıtan, Linehan ve arkadaşlarının (1983) geliştirdiği ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmasını yapmışlardır. Çalışmanın örneklemini Ankara'da yaşayan 14-45 yaş arası üniversite mezunu veya üniversite öğrencisi 232 birey oluşturmuştur. Ölçeğin orijinal 47 maddelik haline, 40 madde daha ilave edilerek 87 maddelik uzun formu ve daha sonra 70 maddeye indirilen ksa formu oluşturulmuş, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Faktör analizi yapılan ölçekte; genel iyimserlik, ahlaki ve dinsel engeller, aileye ve arkadaşlara karşı sorumluluk ve sevgi, intihardan ve kötü sonuçlarından korku, doğaya ve hayata bağlılık, ölüm korkusu olmak üzere altı faktör elde edilmiştir.

Dursun (2012), doktora tez çalışmasında, yaşamın anlamı, iyimserlik, umut ve başa çıkma stillerinin, öznel iyi oluş üzerindeki rolünü incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada 984 üniversite öğrencisine, Steger ve diğerlerince (2006) geliştirilen yaşamın anlamı anketi bu çalışmada Türkçeye uyarlanmış ve bunun yanı sıra beş farklı ölçek daha uygulanmıştır. Yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ve hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonucuna göre; yaşamdaki anlam, iyimser olma ve bir amaca güdülenme, yaşamdan alınan doyum düzeyini artırmaktadır. Yaşamdaki anlam arayışı, yaşamdan alınan doyum düzeyini olumsuz yönde yordamaktadır. Bir başka deyişle, yaşamdaki anlam eksikliği yaşam doyumunu azaltmaktadır.

Harshaw (1999), yüksek lisans tez çalışmasında, hava kuvvetlerinde çalışan hemşirelerin sahip oldukları yaşam anlamı ile mesleki stres (gerilim, zorluk) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, yaşları 24 ve 53 arasında değişen 114 hemşireye Hayatın Amacı Ölçeği (Purpose in Life Test, Crumbaugh ve Maholick, 1964) ve mesleki stres envanteri uygulanmıştır. Kullanılan mesleki stres envanterinin, mesleki, psikolojik, ilişkisel (kişilerarası) ve fiziksel olmak üzere dört alt boyutu olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda, yaşam anlamı ile fiziksel boyut dışında kalan; mesleki rol, psikolojik ve kişilerarası boyutları arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. En güçlü ilişki, yaşam anlamı ile sosyal destek arasındadır.

Kıraç (2007), yüksek lisans tez çalışmasında, dindarlık eğilimi, varoluşsal kaygı ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklemini İslam dinine inanan 461 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Varoluşsal kaygılardan anlamsızlık duygusunu ölçmek amacıyla, Crumbaugh ve Maholick (1964) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasını yapmıştır. Hayatın Amacı Ölçeği adı verilen 20 maddeli ve 7'li likert tipinde ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu rapor edilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda, hayatın amacı ve anlamı, özgürlük duygusu ve tanımlanamayan bir faktör olmak üzere üç faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda; anlam duygusu ile dindarlık eğilimi arasında pozitif, psikolojik bozukluk arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anlam duygusunu yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre; anlam duygusunu en fazla yordayan değişkenin günahkarlık duygusu (açıklanan varyans yüzde 41), ikinci sırada dindarlık eğilimi (açıklanan varyans yüzde 11) ve üçüncü sırada ölüm kaygısı (açıklanan varyans yüzde 3) ve son olarak da cinsiyet (açıklanan varyans yüzde 3) olduğu vurgulanmıştır.

Kıraç (2013a), yaptığı başka bir çalışmada, üniversite öğrencilerinde dindarlık eğilimi ve yaşamın anlamı duygusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, 461 üniversite öğrencisine, Dindarlık Eğilimi Ölçeği ve Hayatın Amacı Ölçeği (Kıraç, 2007) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, iç güdümlü dindarlık eğilimindeki bireylerin anlam duygusu, dış güdümlü bireylerden; cinsiyete göre, kızların anlam duygusu erkeklerden daha yüksek bulunmuştur.

Kıraç (2013b), doktora tez çalışmasında, eşcinsellerin ilgili bazı dini ve psikolojik algıları ile maneviyat (anlam duygusu, Tanrı algısı ve dindarlık) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 608 eşcinsel bireye dini-psikolojik algılar soru formu, Hayatın Amacı Ölçeği (Kıraç, 2007), tanrı algısı ölçeği ve Dindarlık algısı ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; anlam duygusu ile ekonomik durum ve eğitim düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş; yaş ve yetiştirme ortamı ile anlam duygusu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Anlam duygusu ile en güçlü ilişki, algılanan psikolojik sağlık düzeyi arasında olup pozitif yöndedir.

Liu (1996), doktora tez çalışmasında, örgüt bağlamında yaşamda anlam bulma, özgürlük ve değerler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, liderlik ve yöneticilik eğitimi kursuna katılan, 21 ile 65 yaşları arasında 73 orta düzey yöneticiye, Battiste ve Almond tarafından geliştirilen 28 maddeli 1-7 arasında puanlanan Hayata Bakış İndeksi Ölçeği (Life Regard Index), Rotter'in iç dış kontrol odağı ölçeği ve Değerler Profil Sistemi ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sadece yaşam anlamı ile özgürlük (kontrol odağı) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani yaşamında daha üst düzeyde anlam bulanlar iç kontrol odaklı bireylerdir.

Mason (2013), yaptığı çalışmada, Afrikalı öğrencilerde yaşamın anlamını incelemiştir. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı çalışmada, Güney Afrika Üniversitesinde ilk yılında olan 179 öğrenciye 20 maddeli Yaşam Amacı Ölçeği (Life Purpose Questionnaire, Hutzler, 1989, akt. Mason, 2013) ve açık uçlu üç soruya verilecek cevapların yazılacağı bir kompozisyon taslağı uygulanmıştır. Araştırmacı, aile ve arkadaşlarla ilişkileri, eğitim ve dini, anlamın kaynağı olarak görmüştür. Hayatında belirli bir anlam bulanlar yüzde 23,46; hayatının anlamı belirsiz olanlar yüzde 59,78; hayatında anlam olmadığını söyleyenler yüzde 16,78 olarak ifade edilmiştir.

Ruffin (1982), doktora tez çalışmasında kamuya ait ruh sağlığı merkezi ve psikiyatri hastanesi çalışanlarının iş doyumu ile yaşamda anlamı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 74 kişiyle yapılan araştırma sonucunda, çalışanların yaşamlarında belirli bir anlam (\bar{X} =113.05) olduğu, genel iş doyumlarının iyi düzeyde (\bar{X} =71.59) olduğu, iş doyumu ile yaşam anlamı arasında pozitif yönde anlamlı ($R=.33$) bir ilişki olduğu, bu ilişkinin 30-

39 yaş aralığındaki çalışanlarda, diğer yaş aralığındaki çalışanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu rapor edilmiştir.

Ryff ve Keyes (1995), yaşları 25 ve daha fazla olan 1108 yetişkin ile gözden geçirilmiş psikolojik iyi oluşun yapısını incelemişlerdir. Araştırmada yaşamda anlam ile birlikte özerklik, çevre hakimiyeti, kişisel gelişim, insanlarla olumlu ilişkiler ve öz-kabul psikolojik iyi oluşun altı alt boyutu olarak ifade edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, yaşamda anlam ile öz-kabul arasında zayıf düzeyde ($R=.22$), çevre hakimiyeti ile zayıf düzeyde ($R=.13$), insanlarla olumlu ilişkiler ile zayıf düzeyde ($R=.14$), kişisel gelişim ile orta düzeyde ($R=.31$) ve özerklik ile zayıf düzeyde ($R=.13$) pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu; yaşa göre üç gruba (25-29 yaş: genç, 30-64 yaş: orta yaş, 65 ve üstü: yaşlı) ayrılan örnekleme, yaşlı grubun yaşamda anlam puanlarının diğer gruplardan anlamlı olarak düşük olduğu rapor edilmiştir.

Sargent (1972), yüksek lisans tezinde iş doyumunu ve yaşamda anlam arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Amerika'da konut endüstrisinde çalışan 111 kişiyle yapılan çalışmada, iş doyumunu ile yaşam anlamı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonucunda iş doyumunun yaşamda anlamın anlamlı bir yordayıcısı olduğu rapor edilmiştir.

Şahin, Aydın, Sarı, Kaya ve Pala (2012), öznel iyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolünü incelemişlerdir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, 285 üniversite öğrencisine, öznel iyi oluş ölçeği, umut ölçeği ve Steger ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen, Demirbaş (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaşamda Anlam Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; umut düzeyi ve yaşamda anlam ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yaşamda anlam arayışı arttıkça, öznel iyi oluş düzeyinin azaldığı ifade edilirken, umut, yaşamda anlam arayışı ve yaşamda anlamın varlığının öznel iyi oluştaki toplam varyansın yüzde 30'unu açıkladığı belirtilmiştir.

Taş (2011) öğretmenlerle yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında yaşamın anlamı, yaşam doyumunu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, İstanbul'da görev yapan 363 öğretmene, Steger ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen, Akın ve Taş (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaşamın Anlamı Ölçeği, Yaşam Doyumları Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Rotter'in İç Dış Kontrol Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Yaşamın anlamına ait mevcut anlam ve aranan anlam alt boyutlarına göre yapılan analizler sonucunda; mevcut anlam ile yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma arasında pozitif, iç-dış kontrol odağı arasında negatif ilişki tespit edilmiştir. Mevcut anlam ile cinsiyet yaş, kıdem, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aranan anlam ile cinsiyet ve medeni durum açısından anlamlı fark bulunurken, yaş, kıdem ve eğitim durumu yönünden anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aranan anlam, cinsiyete göre erkeklerde daha yüksek; medeni duruma göre ise bekarlarda evlilere göre daha yüksektir.

Yüksel (2013), yüksek lisans tez çalışmasında, genç yetişkinlerin sahip olduğu aşk tutumları ile mevcut yaşam anlamı ve aranan anlam arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinde desenlenen çalışmada, 465 üniversite öğrencisine, Yaşamın Anlamı Ölçeği (Akın ve Taş, 2011) ve Aşka ilişkin tutumlar ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, genç yetişkinlerin aşk tutumları ile yaşam anlamı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ayrıca yaşam anlamının; cinsiyet, algılanan sosyo-ekonomik düzey ve ebeveynin birlikte ya da ayrı oluşuna göre anlamlı farklılık göstermediği, sadece algılanan ebeveyn tutumu ve doğum sırasına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Aranan yaşam anlamı alt boyutuna göre, otoriter ebeveyn tutumu ile diğer ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Mevcut yaşam anlamı alt boyutuna göre ilk çocukların yaşam anlamı tek çocuk ve son çocuğa göre istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırma ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağılılıkları üzerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisini ortaya koymayı amaçlayan ilişkişel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. İlişkişel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 2014: 77-81).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Samsun ili, Atakum, İlkadım, Canik ve Tekkeköy ilçelerinde kamuda görev yapan 4154 ilkököl ve ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmanın maliyetinin büyük olması, araştırma için gerekli kontrollerde güçlükler yaşanması, etik zorunluluklar ve evrene ulaşmak için ihtiyaç duyulan sürede verilerin eskime olasılığının olması nedeniyle (Karasar, 2014: 111; Balcı, 2015: 97) örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde, resmi ilkököl ve ortaokul sayıları ile öğretmen sayıları dikkate alınmış olup, özel eğitim veren resmi kurumlar ve öğretmen sayısı sıfır olan okullar evrenden çıkarılmıştır. Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan istatistik bilgilerine göre araştırma evreninde yer alan okul ve öğretmen sayıları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

İlçelere Göre Evrendeki Okul ve Öğretmen Sayıları

İlçeler				Öğretmen Sayısı		
	<i>İlkokul</i>	<i>Ortaokul</i>	<i>Toplam</i>	İlkokul	Ortaokul	Toplam
Atakum	24	17	41	367	475	842
Canik	38	16	54	370	373	743
İlkadım	32	19	51	1105	1047	2152
Tekkeköy	27	18	45	208	209	417
Toplam	121	70	191	2050	2104	4154

Kaynak: Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Strateji Geliştirme Bölümü, 2015

Araştırma evreninde 4154 öğretmen bulunmaktadır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2012: 92-98) göre bu evrenden seçilebilecek örneklem sayısı %5 hata payı ile en az 352 kişidir. Ancak 352 sayısı araştırmacı tarafından asgari oması gereken rakam olarak belirlenmiştir.

Araştırma örnekleme belirlenirken örneklemin evreni temsil etmesi amacıyla iki aşamalı örnekleme yöntemi izlenmiştir. Öncelikle evrendeki alt grupların örnekleme temsil edilmesini garanti altına almak amacıyla (Karasar, 2014: 100) tabakalı örnekleme yöntemi ile araştırma evreni dört ilçeye (Atakum, Canik, İlkadım, Tekkeköy) ayrılmış, daha sonra her bir ilçeden örnekleme dahil edilecek ilkököl ve ortaokul sayısı belirlenmiştir. Evrende bulunan toplam okul sayısı olan 191'in yaklaşık yüzde 25'i alınmış olup, örnekleme 50 okulun dahil edilmesi kararlaştırılmıştır. Buna göre 50 sayısı, her bir ilçeye dağıtılırken ilçelerdeki ilkököl ve ortaokul sayısının evrendeki ilkököl ve ortaokul sayısına oranı dikkate alınmıştır.

Bu oranlama sonucunda Atakum ilçesinden 11 (6İ + 5O), Canik ilçesinden 14 (10İ + 4O), İlkadım ilçesinden 13 (8İ + 5O) ve Tekkeköy ilçesinden 12 (7İ + 5O) okula ulaşılması kararlaştırılmıştır. İkinci aşamada ise her bir ilçede belirlenen sayıda okul basit seçkisiz yöntemle seçilmiş ve bu okullardaki öğretmenlerin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Uygulama sonucunda toplam 620 öğretmene ulaşılmış ancak 33 ölçeğin

yönergeye uygun olarak doldurulmaması nedeniyle, doldurulan 33 anket formu değerlendirilmeye alınmamış ve 587 ölçek analize tabi tutulmuştur.

Örnekleme alınan 587 öğretmen ve bu öğretmenlerin okullarına ilişkin bilgiler tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Araştırma Örneklemine İlişkin Dağılım

İlçeler	Örnekleme Dahil Edilen Okul Sayısı			Örnekleme Dahil Edilen Öğretmen Sayısı		
	<i>İlkokul</i>	<i>Ortaokul</i>	<i>Toplam</i>	<i>İlkokul</i>	<i>Ortaokul</i>	<i>Toplam</i>
Atakum	6	5	11	43	54	97
Canik	10	4	14	88	74	162
İlkadım	8	5	13	95	131	226
Tekkeköy	7	5	12	49	53	102
Toplam	31	19	50	275	312	587

Tablo 4’te araştırma örneklemine ilişkin okul ve öğretmen sayılarına yer verilmiştir. Bu tabloya göre, Atakum ilçesinde toplam 11 okuldan 97 öğretmene, Canik ilçesinde toplam 14 okuldan 162 öğretmene, İlkadım ilçesinde 13 okulda 226 öğretmene ve Tekkeköy ilçesinde 102 öğretmene ulaşılmıştır. Örnekleme alınan ilçelerden seçilen toplam okul sayıları birbirlerine yakın olmakla birlikte öğretmen sayılarında İlkadım ilçesinde örnekleme alınan öğretmen sayısının diğer ilçelerden daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırma örnekleminin demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Araştırma Örnekleminin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Kategori</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	363	61.8
	Erkek	224	38.2
Yaş durumu	21-30	57	9.7
	31-40	270	45.9
	41-50	213	36.3
	51 ve üstü	47	8.0
Medeni Durum	Evli	509	86.7
	Bekar	78	13.3
Branş	Sınıf	234	39.9
	Branş	353	60.1
Görev Yapılan Okul Kademesi	İlkokul	275	46.9
	Ortaokul	312	53.1
Mesleki Kıdem	1-10 yıl	132	22.5
	11-20 yıl	322	54.9
	21 yıl ve üstü	133	22.7
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Süresi	1-3 yıl	310	52.8
	4-6 yıl	96	16.4
	7 yıl ve üstü	181	30.8
Eğitim durumu	Lisans	546	93.0
	Lisansüstü	41	7.0
Tüm Değişkenler için Toplam		587	100.0

Örnekleme alınan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, kadınların oranının yüzde 61.8 ve erkeklerin oranının yüzde 38.2 olduğu görülmektedir. Bu durum araştırma evrenindeki kadın oranının daha yüksek olmasından kaynaklanabileceği gibi, kadın öğretmenlerin ölçeği doldurmaya daha istekli olduğunun bir göstergesi de olabilir. Yaş dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin yüzde 9.7 sinin 21-30 yaş, yüzde 45.9'unun 31-40 yaş, yüzde 36.3'ünün 41-50 yaş ve yüzde 8'inin 51 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu (yüzde 82.2) 30-50 yaş aralığında bulunmaktadır. Medeni durumları incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (yüzde 86.7) evli olduğu, branşlarına göre incelendiğinde ise, sınıf öğretmeni oranının yüzde 39.9 ve branş öğretmeni oranının yüzde 60.1 olduğu görülmektedir.

Örnekleme alınan öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine bakıldığında, yüzde 46.9'u ilkokulda, yüzde 53.1'i ortaokulda görev yapmaktadırlar. Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin, yüzde 22.5'inin 1-10 yıl, yüzde 54.9'unun 11-20 yıl ve yüzde 22.7'sinin 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu; bulunduğu okuldaki hizmet süreleri dikkate alındığında öğretmenlerin, yüzde 52.8'inin 1-3 yıl, yüzde 16.4'ünün 4-6 yıl ve yüzde 30.8'inin 7 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yaptığı anlaşılmaktadır. Buna göre, öğretmenlerin büyük bir kısmı görev yaptıkları okula yakın bir zamanda atanmışlardır. Merkezi ilçelerdeki okullar örneklem olarak alındığından, öğretmenlerin önemli bir kısmının (yüzde 30.8) yedi yıl veya daha fazla süredir aynı okulda görev yaptığı görülmektedir. Eğitim durumları incelendiğinde, öğretmenlerin yüzde 93'ünün lisans mezunu, yüzde 7'sinin ise yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanmış 'Kişisel Bilgiler Formu' ile 'Mesleki Bağlılık Ölçeği', 'İş Doyumu Ölçeği', 'Yaşam Doyumu Ölçeği' ve 'Hayatın Amacı Ölçeği' kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler ve güvenilirlik geçerlik çalışmaları aşağıda verilmiştir

3.3.1 Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel Bilgi Formu öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yapılan okul kademesi, öğretmenlik mesleğindeki kıdem, bulunulan okuldaki hizmet süresi ve eğitim durumlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2 Mesleki Bağlılık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ölçmek için Blau (1985) tarafından geliştirilen 8 maddelik “Mesleki Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 7’li likert tipindedir. Ölçek; Kesinlikle katılıyorum(7), Katılıyorum(6), Kısmen katılıyorum(5), Karasızım(4), Kısmen katılmıyorum(3), Katılmıyorum(2), Kesinlikle katılmıyorum(1) seçeneklerinden oluşmaktadır. Özgün çalışmada ölçeğin güvenirlik düzeyi ($\alpha=0.67$) olarak açıklanmıştır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması Tak ve Çiftçioğlu (2008) tarafından yapılmıştır. Tak ve Çiftçioğlu’nun (2008) aktardığına göre, ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ($\alpha=0.77$) ve madde-toplam korelasyonu 0.27’dir. Uştu’nun (2014) yaptığı analiz sonucunda ise ölçeğin iç tutarlık katsayısının 0.79 olduğu, özdeğeri 1 den büyük (3.09) olan tek faktörlü bir yapı olduğu ve sekiz maddenin faktör yüklerinin (0.41) ile (0.81) arasında değiştiği ifade edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ise, mesleki bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .821 olarak bulunmuştur.

3.3.3 İş Doyumu Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin iş doyumlarını ölçmek için Hackman ve Oldham (1975) tarafından geliştirilen 14 maddelik “İş Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert tipindedir. Ölçekteki maddelerin tümü olumlu yönde ve yarım bırakılmış cümlelerden oluşmaktadır. Bu yarım cümlelerin mantıksal olarak (1) beni hiç tatmin etmez, (2) beni yeterince tatmin etmez, (3) beni orta düzeyde tatmin eder, (4) beni oldukça tatmin eder, (5) beni çok tatmin eder seçeneklerinden biriyle tamamlanması istenmiştir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması ilk olarak Silah (2002) tarafından “Sanayi İşletmelerinde Önemli ve Çağdaş Bir Gereksinim: Süreç Danışmanlığı Uygulamaları” adlı çalışmayla yapılmıştır. Daha sonra bu uyarlamadan yararlanılarak Taşdan (2008) tarafından okul örgütleri ve öğretmenler için uygun olan “İş Doyumu Ölçeği”nin uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Taşdan’ın (2008) aktardığına göre, 14 maddenin faktör yük değerleri 0,69 ile 0,86 arasında, madde toplam korelasyonları ise 0,66 ile 0,84 arasında değişmektedir. Ayrıca ölçeğin toplam varyansın yüzde 63,83’ünü açıkladığı ve tek faktörlü olduğu, Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısının 0.95 olduğu ve ölçeğin güvenilir olduğu ifade edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ise, iş doyumu ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .909 olarak bulunmuştur.

3.3.4 Yaşam Doyumu Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin yaşam doyumlarını ölçmek için Diener ve diğerleri (1985) tarafından geliştirilen 5 maddelik “Yaşam Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 7’li likert tipinde olup farklı yaş gruplarında kullanılabilir. Ölçek; Kesinlikle katılıyorum(7), Katılıyorum(6), Kısmen katılıyorum(5), Karasızım(4), Kısmen katılmıyorum(3), Katılmıyorum(2), Kesinlikle katılmıyorum(1) seçeneklerinden oluşmaktadır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması çeşitli zamanlarda (Köker, 1991; Yetim, 1993; Şimşek,2011) yapılmış olup bu çalışmada Şimşek (2011) tarafından yapılan uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan ölçek esas alınmıştır. Şimşek’in (2011) aktardığına göre ölçeğin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısının $\alpha=.87$ olduğu ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ise, yaşam doyumu ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .930 olarak bulunmuştur.

3.3.5 Hayatın Amacı Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin sahip oldukları yaşam anlamı durumlarını ölçmek için Crumbaugh ve Maholick (1964) tarafından geliştirilen orijinal adı “Purpose in Life (PIL) test” olan 20 maddeli 7’li likert tipinde olan “Hayatın Amacı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte “1”, ifadeyle ilgili negatif ucu, “7” ifadeyle ilgili pozitif ucu, “4”

kararsızlığı, diğer rakamlar ise ara dereceleri belirtmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan ise 140'tır.

Ölçek özgün formunda toplam puanlara göre üç kategoride incelenmiştir: (a) 113 puan ve üstü yaşamda belirli bir amaç ve anlamın olduğunu, (b) 92 ve 112 puanları arası yaşamda belirsiz bir anlamın olduğunu ve (c) 91 puan ve altı ise yaşamda anlam ve amacın yokluğunu göstermektedir (Crumbaugh ve Maholick, 1964).

Ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Kıracı (2007) tarafından yapılmıştır. Kıracı'nın (2007) aktardığına göre, ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, 137 kişilik örnekleme yapılan bir çalışmada .87 ve 461 kişilik örnekleme yapılan bir çalışmada ise .93. ve yarıya bölme güvenilirliği ise 461 kişilik örnekleme yapılan çalışmada .84 olarak ifade edilmiştir. Yapılan bu çalışmada ise, Hayatın Amacı Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .918 olarak bulunmuştur.

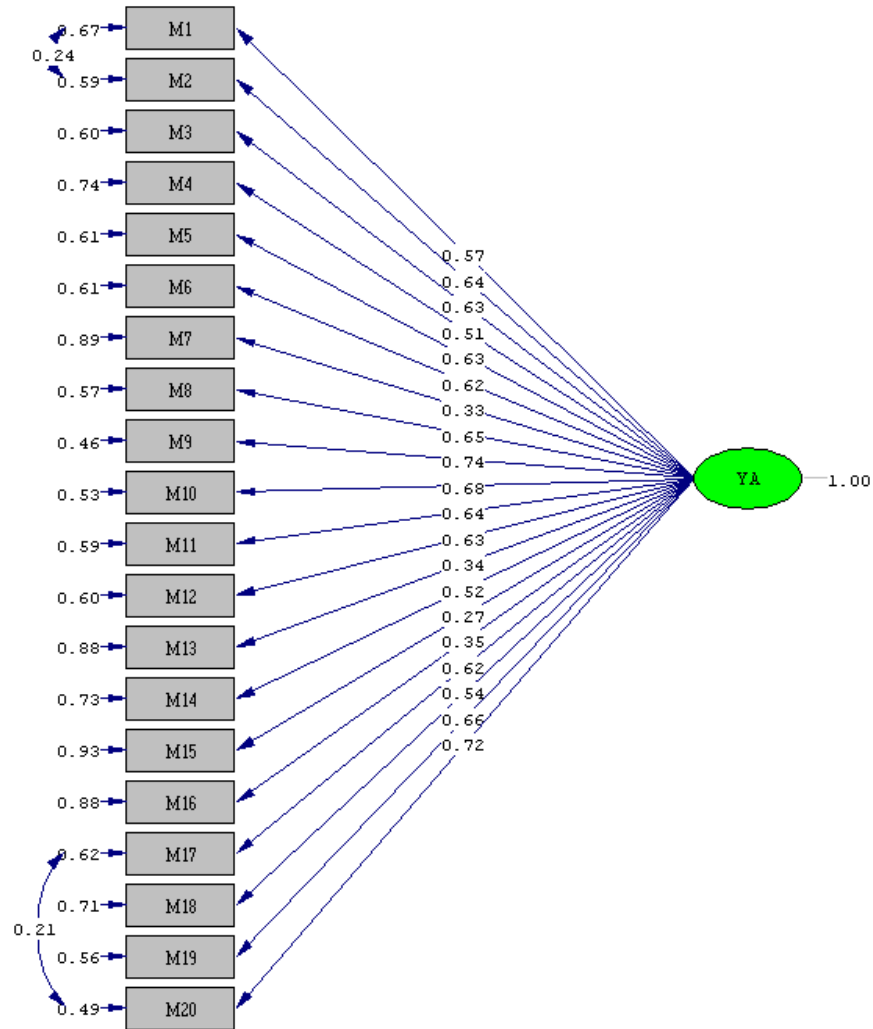
Ölçek özgün formunda tek faktörlü olmasına rağmen Kıracı (2007) tarafından yapılan çalışmada üç faktörlü bir yapıya ulaşıldığı rapor edilmiştir. Ancak faktör yapısının anlamlı çıkmamasından ve araştırmacıdan ölçeği kullanma istenmesi üzerine yeniden faktör analizinin yapılmasının uygun olacağı önerisinden ötürü bu çalışmada ölçeğin özgün formundaki tek faktörlü yapıyı doğrulamak amacıyla elde edilen verilerle doğrulayıcı faktör analizi yapılması uygun görülmüştür.

Hayatın Amacı Ölçeğinin yapı geçerliliğinin sınanması amacıyla yapılan DFA'da orijinal ölçekte olduğu gibi tek boyutlu yapıyı temsil eden bir model kurulmuş ve test edilmiştir. Analiz sonucunda program tarafından üretilen modifikasyonlar incelendiğinde, madde 1-2'ye ve madde 17-20'ye ait hata kovaryanslarının ilişkili olduğu ve bu ilişkinin modelin uyum iyiliği indekslerine olumsuz etkisi olduğu görülmüştür. Bu nedenle, belirtilen maddelerin hata kovaryanslarına ait ilişkiler modele eklenerek yeniden yapılan analiz sonucunda ki-kare değeri ($\chi^2 = 168, N=587$)=777.37, $p=.000$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Modelin ki-kare değeri ile serbestlik derecesi oranı incelendiğinde, söz konusu değer ($\chi^2/sd = 4.62$) olduğu ve bunun kabul edilebilir bir uyum değerine işaret ettiği görülmüştür. Modelin uyum iyiliği değerlerinin, CFI

değeri .96, IFI değeri .96, SRMR değeri .05 ve RMSEA değeri .08 (yüzde 90, GA=.073, .084) olduğu belirlenmiştir. Bu uyum iyiliği değerleri, Hayatın Amacı Ölçeğinin ölçüm modelinin kabul edilebilir bir model olduğunu ortaya koymuştur (Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Schumacker ve Lomax, 2004; Şimşek, 2007). Ayrıca modelde tüm maddelere ait faktör yük değerlerinin .33 ve .74 arasında değiştiği anlaşılmıştır. Hayatın Amacı Ölçeği için hesaplanan, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Modele ilişkin faktör yükleri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 3

Hayatın Amacı Ölçeğine İlişkin Path Diyagramı ve Faktör Yükleri



3.4 Verilerin Toplanması

Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Mart ve Nisan ayları içerisinde, yukarıda belirtilen veri toplama araçlarıyla yapılmıştır. Araştırmacı tarafından, Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra örnekleme alınan okullara bizzat gidilerek her bir okulda öğretmenler odasında ortalama iki teneffüs süresi kadar beklenmiş ve gönüllü olan öğretmenlerden ölçeği doldurmaları istenmiştir. Mümkün olduğunca kayıp verileri önleme amacıyla doldurulan ölçekler kontrol edilmiş ve eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır.

3.5 Veri Analizi

Toplanan veriler, SPSS 22.0 programına aktarılarak istatistik analizleri yapılmış ve veriler çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve hayatın amacı ölçeklerindeki maddelere katılım düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma ve bağıl değişim katsayı değerleri bulunmuş ve buna göre yorumlanmıştır. Bağıl değişim katsayısı, öğretmenlerin maddelere verdikleri yanıtlara göre görüşlerinin benzeşik ya da ayrışık olduğunu yorumlamada kullanılmıştır. Yani grubun dağılımını sadece standart sapma veya varyansa bakarak karar vermek yerine standart sapmayı, aritmetik ortalamanın bir yüzdesi biçimine getirerek yorumlamanın daha uygun olduğu düşünülmüştür. Bir başka deyişle bağıl değişim katsayısı aritmetik ortalamalar arasındaki değişimin azlığı ya da çokluğuna ilişkin fikir verici bir ölçüttür. Bağıl değişim katsayısı yüzde 50'den küçükse grup benzeşik, değilse ayrışık olarak kabul edilmektedir. Bağıl değişim katsayısı V sembolü ile gösterilmiş ve aşağıdaki formüle göre hesaplanmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 47; Arıcı, 1991: 85).

$$V = \frac{\text{Standart Sapma}}{\text{Aritmetik Ortalama}} \times 100$$

Öğretmenlerin, mesleki bağlılık, iş doyumunu ve yaşam doyumunu düzeyleri aritmetik ortalamalarına göre yorumlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki bağlılık ve yaşam doyumlarını ölçmede kullanılan ölçekler 7'li likert tipinde, iş doyumunu ölçeği 5'li likert

tipinde ve hayatın amacı ölçeği ise 7’li ancak olumsuzdan olumluya olacak şekilde farklı bir puanlama sistemi olduğundan üç farklı değerlendirme aralık ölçütü oluşturulmuştur. Mesleki bağlılık ve yaşam doyumu ölçeğine ait aralık tablosu Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Mesleki Bağlılık ve Yaşam Doyumu Ölçeklerine Ait Aralık Tablosu

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesilikle Katılmıyorum	1	1.00-1.85
Katılmıyorum	2	1.86-2.71
Kısmen Katılmıyorum	3	2.72-3.57
Kararsızım	4	3.58-4.43
Kısmen Katılıyorum	5	4.44-5.29
Katılıyorum	6	5.30-6.15
Kesinlikle Katılıyorum	7	6.16-7.00

İş doyumu ölçeği 5’li likert tipinde olduğundan ona ait aritmetik ortalamaları yorumlamada kullanılacak olan aralık tablosu Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

İş Doyumu Ölçeğine Ait Aralık Tablosu

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Beni hiç tatmin etmez	1	1.00-1.79
Beni yeterince tatmin etmez	2	1.80-2.59
Beni orta düzeyde tatmin eder	3	2.60-3.39
Beni oldukça tatmin eder	4	3.40-4.19
Beni çok tatmin eder	5	4.20-5.00

Hayatın Amacı Ölçeğinin yorumlamasında ölçeğin özgün formunda yer alan aralık değerleri kullanılmıştır. Bu değerler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Hayatın Amacı Ölçeğine Ait Aralık Tablosu

Ölçek	Anlam ve amaç yokluğu	Belirsiz bir anlam varlığı	Belirli bir amaç ve anlam varlığı
Hayatın Amacı Ölçeği	20-91	92-112	113-140

Demografik değişkenlere göre her bir ölçek için anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla cinsiyet, medeni durum, branş, eğitim durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre farklılık t-testi ile analiz edilmiştir. Yaş, kıdem ve görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre öncelikle tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve daha sonra hangi gruplar arasında fark olduğunu anlayabilmek için post-hoc testlerinden Tukey HSD testi kullanılmıştır. ANOVA ile yapılan homojenlik testinde, yaşa göre iş doyumunu ölçeğinin ve kıdeme göre hayatın amacı ölçeğinin eşvaryanslılık özelliği göstermediği yani homojen olmadığı görüldüğünden, bu durumlar için parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmış, daha sonra bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Araştırmada mesleki bağlılık bağımlı değişken, iş doyumunu yaşam doyumunu ve yaşam anlamı bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile bakılmıştır. Mesleki bağlılık üzerinde, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisini incelemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Analizlerde $\alpha=.05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçları ile toplanan veriler araştırma problemlerine göre analiz edilerek bulgular ortaya konmuştur.

4.1 Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu, Yaşam Anlamına İlişkin Betimsel İstatistikler

Tablo 9

Mesleki Bağlılık Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri

Madde No	Madde	\bar{X}	Ss	V (%)
1 (T)	Öğretmenlikten farklı ve aynı ücret veren başka bir iş bulursam o işi yapardım. (T)	2.78	1.908	68.6
2	Kesinlikle eğitim alanında kariyer yapmak isterim.	4.42	2.006	45.4
3 (T)	Yeniden bir meslek seçmem gerekse öğretmenliği seçmezdim. (T)	3.36	2.153	64.1
4	Çalışmadan ihtiyaç duyduğum paraya sahip olsaydım yine de bu işi yapmaya devam edebilirdim.	4.39	2.065	47.0
5	Bu meslek vazgeçemediğim kadar güzel.	4.53	1.880	41.5
6	Öğretmenlik iş yaşamı için ideal meslektir.	4.68	1.822	38.9
7 (T)	Bu mesleğe girdiğim andan beri hayal kırıklığı içerisindeyim. (T)	3.61	1.864	51.6
8	Oldukça önemli bir zamanımı mesleğimle ilgili yayınları okumaya ayırıyorum.	4.47	1.513	33.9
Toplam		4.59		

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin, “*Öğretmenlik iş yaşamı için ideal meslektir.*” ($\bar{X} = 4.68$), ve “*Bu meslek vazgeçemediğim kadar güzel.*” ($\bar{X} = 4.53$) maddelerine *kısmen katılıyorum* düzeyinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. “*Öğretmenlikten farklı ve aynı ücret veren başka bir iş bulursam o işi yapardım.*” ($\bar{X} = 2.78$) ve “*Yeniden bir meslek seçmem gerekse öğretmenliği seçmezdim.*” ($\bar{X} = 3.36$) maddelerini ise *kısmen katılmıyorum* düzeyinde yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde katıldıkları maddelere bakıldığında, öğretmenliğin ideal bir meslek olarak görüldüğü ve öğretmenliğin vazgeçilmeyecek kadar güzel görüldüğü anlaşılmaktadır. Kısmen katılmadıkları maddelere bakıldığında ise, ikisinin de olumsuz madde olduğu görülmektedir. Bu ifadeler düşük düzeyde katılımın olması, öğretmenlerin aynı ücreti veren başka bir işte çalışmayı düşünmedikleri ve yeniden meslek seçme durumunda kalsalar yine öğretmenliği seçmeyi düşünecekleri anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin mesleki bağlılık ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalamasına bakıldığında ($\bar{X} = 4.59$), öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin *kısmen katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Mesleki bağlılık ölçeğindeki maddelerin bağıl değişim katsayılarına bakıldığında, sadece olumsuz maddelerin (M1, M3, M7) bağıl değişim katsayılarının yüzde 50’den yüksek olduğu yani benzeşik olmadığı görülmektedir. Bu ifadeler incelendiğinde, öğretmenlerin mesleği tekrar seçme, aynı ücreti alacağı farklı bir işi yapma ve öğretmenliği seçtiğinden ötürü hayal kırıklığı yaşama konusunda farklı düşüncelere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Diğer maddelerde ise, öğretmenlerin yanıtlarının benzeşik olduğu görülmektedir. Yani olumsuz ifadeler haricindeki maddelerde, öğretmenlerin görüş birliği olduğu söylenebilir.

Tablo 10

İş Doyumu Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişim Katsayısı Değerleri

Madde No	Madde	\bar{X}	Ss	V (%)
1	İşimin bana sağladığı güvenliğin derecesi	2.75	.996	36.2
2	Aldığım maaş ve ücretin miktarı	2.37	.924	38.9
3	İşimin sağladığı yükselme ve kişisel gelişme olanağı	2.36	.999	42.3
4	İş arkadaşlarım ve etkileşimde bulunduğum kişiler ile iletişimim	3.68	.863	23.5
5	Yöneticilerin bana gösterdiği adil davranış ve saygının derecesi	3.32	1.084	32.7
6	İşimi yaparken hissettiğim takdir edilme duygusu	3.11	1.147	36.9
7	İş sırasında birlikte çalıştığım arkadaşlarımı tanıma şansımın olması	3.66	.847	23.1
8	Yöneticiden gördüğüm destek ve rehberlik	3.25	1.037	31.9
9	Yaptığım işin karşılığında aldığım paranın adaletlilik derecesi	2.33	1.087	46.7
10	İşimde kendime ait, bağımsız düşünce ve davranışları uygulayabilme olanağımın olması	2.90	1.066	36.8
11	Okulumun geleceğe yönelik beklentilerimi gerçekleştirebilme derecesi	2.67	.992	37.2
12	Okulumdaki çalışma arkadaşlarıma yardım etme fırsatının olması	3.43	.851	24.8
13	Okuldaki rekabet fırsatı	2.92	.969	33.2
14	Okulumdaki yönetimin çalışanlara karşı tutumu	3.36	.991	29.5
Toplam		3.01		

Tablo 10 incelendiğinde; öğretmenlerin, “İş arkadaşlarım ve etkileşimde bulunduğum kişiler ile iletişimim” ($\bar{X}=3.68$) ve “İş sırasında birlikte çalıştığım arkadaşlarımı tanıma şansımın olması” ($\bar{X}=3.66$) maddelerine verdikleri yanıtların *beni oldukça tatmin eder* düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin okul içi iletişim ve arkadaşlık ilişkilerinde arkadaşlarını tanıma fırsatını buldukları anlamına gelmektedir. “Yaptığım işin karşılığında aldığım paranın adaletlilik derecesi” ($\bar{X}=2.33$), “İşimin sağladığı yükselme ve kişisel gelişme olanağı” ($\bar{X}=2.36$) ve “Aldığım

maaş ve ücretin miktarı” ($\bar{X}=2.37$) maddelerine verdikleri yanıtlar ise *beni yeterince tatmin etmez* düzeyinde olduğu görülmektedir. İş doyumuna ilişkin öğretmenlerin en az katıldıkları maddelerin; maaş miktarı, maaşın adil olması ve meslekte yükselme olanağıyla ilgi olduğu görülmektedir. İş doyumunu puanlarının ortalamasına ($\bar{X}=3.01$) göre öğretmenlerin iş doyumlarının *beni orta düzeyde tatmin eder* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Bağıl değişim katsayısı değerlerine bakıldığında, iş doyumuna ilişkin maddelerin tamamının yüzde 50'nin altında olduğu, yani öğretmenlerin görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenlerin en az katıldıkları maddelere bakıldığında bağıl değişim katsayılarının daha düşük, en fazla katıldıkları maddelerin ise bağıl değişim katsayılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte görece olarak diğer maddelere göre yükselme ve kişisel gelişim olanakları ile aldıkları paranın adaletlilik derecesine dair görüşlerde farklılık bulunduğu da söylenebilir. İş doyumuna ait diğer maddelerde ise öğretmenlerin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 11

Yaşam Doyumu Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişim Katsayısı Değerleri

Madde No	Madde	\bar{X}	Ss	V (%)
1	Yaşamımdan memnunum.	5,19	1,584	30.1
2	Yaşamımda sahip olmak istediğim önemli şeyleri elde ettim.	4,98	1,629	32.7
3	Yaşamım pek çok yönüyle idealimi karşılamaktadır.	4,70	1,617	34.4
4	Yeniden dünyaya gelseydim yaşamımda hiçbir şeyi değiştirmezdim.	3,77	1,880	49.9
5	Yaşam koşullarım mükemmeldir.	3,74	1,811	48.4
Toplam		4.48		

Tablo 11'e göre öğretmenler, “*Yaşamımdan memnunum*” ($\bar{X}=5.19$) ve “*Yaşamımda sahip olmak istediğim önemli şeyleri elde ettim.*” ($\bar{X}=4.98$) maddelerine *kısmen*

katılıyorum düzeyinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. “*Yeniden dünyaya gelseydim yaşamımda hiçbir şeyi değiştirmezdim.*” ($\bar{X}=3.77$) ve “*Yaşam koşullarım mükemmeldir.*” ($\bar{X}=3.74$) ifadelerine ise *kararsızım* düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin yaşamlarından memnun oldukları, sahip oldukları önemli şeyleri elde ettikleri, ancak yaşamlarında bazı şeyleri değiştirmek istedikleri ve yaşam koşullarının mükemmel olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaşam doyumundan aldıkları puanların ortalamasına ($\bar{X}=4.48$) bakıldığında, öğretmenlerin yaşam doyumlarının *kısmen katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmektedir.

Bağıl değişim katsayısına göre tablo 11 incelendiğinde, maddelerin tamamına ait bağıl değişim katsayılarının yüzde 50’den düşük olması nedeniyle grubun görüşlerinin benzeşik olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenlerin en az katıldıkları son iki maddenin (4. ve 5. maddeler) bağıl değişim katsayılarının diğerlerine nispeten büyük ve yüzde 50’ye çok yakın olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğretmenler, yeniden dünyaya geldiklerinde bir şeyleri değiştirmeme ve yaşam koşullarının mükemmel olduğuna ilişkin görüşlerinde nispeten ayrılıklar olduğu söylenebilir.

Tablo 12

Hayatın Amacı Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişim Katsayısı Değerleri

Madde No	Madde	\bar{X}	Ss	V (%)
1	Ben genellikle: son derece bezginimdir/hayat dolu, coşkulu yumdur	5,60	1,383	24.7
2	Hayat bana göre: tamamen rutindir/ daima heyecan vericidir	4,79	1,884	39.3
3	Hayatta: hiç bir hedefim ya da amacım yok/ çok açık hedeflerim ve amaçlarım var	5,88	1,340	22.8
4	Kişisel varoluşumun: kesinlikle bir anlamı ve amacı yoktur/ kesinlikle bir anlamı ve amacı vardır	6,46	,976	15.1
5	Her günüm: tamamen aynıdır/ sürekli yeni ve farklıdır	4,85	1,761	36.3
6	Eğer elimde olsaydı: hiç doğmamış olmayı seçerdim / bu hayatımın aynısı gibi dokuz hayat daha isterdim	5,44	1,374	25.2
7	Emekli olduktan sonra: hayatımın geri kalanını tamamen boş gezerek geçirmek isterim/ her zaman yapmayı istediğim heyecan verici şeyleri yapmak isterim	6,24	1,287	20.6
8	Hayattaki amaçlarıma ulaşma sürecinde: hiçbir ilerleme kaydedemedim/ amaçlarımı tamamlayacak kadar ilerledim	5,41	1,331	24.6
9	Hayatım: bomboş ve sadece ümitsizlikle dolu/ heyecan verici iyi şeylerle dolup taşıyor	5,44	1,159	21.3
10	Eğer bugün ölecek olsam, hayatımın: tamamen değersiz geçtiği hissine kapılırdım/ çok değerli geçtiğini düşünürdüm	5,46	1,318	24.1
11	Hayatımı düşündüğümde: sık sık neden var olduğumu merak ediyorum/ her zaman var olmamda bir neden görebiliyorum	6,05	1,409	23.3
12	Kendi yaşamımı, dış dünyayla (toplum, insanlar vb.) karşılaştırdığımda, yaşamımın, dış dünyayla: tamamen uyumsuz olduğunu düşünüyorum/ anlamlı bir şekilde uyuştuğunu düşünüyorum	5,71	1,319	23.1

Tablo 12(devam)

Hayatın Amacı Ölçeği Maddelerine İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişim Katsayısı Değerleri

Madde No	Madde	\bar{X}	Ss	V (%)
13	Ben: çok sorumsuz bir insanım/ çok sorumluluk sahibi bir insanım	6,35	1,013	16.0
14	Kendi seçimlerini yapma özgürlüğü hususunda, insanın: tamamen, kalıtsallık ve çevresel faktörlerin etkisi altında olduğuna inanıyorum/ hayattaki bütün seçimlerini yapmada tamamen özgür olduğuna inanıyorum	4,92	1,859	37.8
15	Ölümle ilgili olarak, ben: ölüme hazırlıksızım ve ölümden korkuyorum / ölüme hazırlıklıyım ve ölümden korkmuyorum	4,64	1,958	42.2
16	İntihar etmeyi: bir kurtuluş yolu olarak, ciddi bir şekilde düşünüyorum/ hiçbir zaman aklımdan geçirmedi	6,69	,856	12.8
17	Hayatta bir anlam, amaç ve misyon bulma yeteneğimin: hiç olmadığını düşünüyorum/ çok iyi olduğunu düşünüyorum	6,03	1,080	17.9
18	Hayatımın: dışsal faktörler tarafından kontrol edildiğini düşünüyorum/ kendi kontrolümde olduğunu düşünüyorum	5,28	1,654	31.3
19	Günlük işlerim benim için: acı verici ve sıkıcıdır/ zevk ve tatmin kaynağıdır	5,34	1,341	25.1
20	Hayatta: hiçbir misyon ve amaç keşfedemedim/ açık hedefler ve tatmin edici bir amaç keşfedebildim	5,89	1,134	19.3
Toplam		112.47	16.386	

Hayatın Amacı Ölçeği, 7’li likert tipinde olup her bir maddede ayrı ifade yer almaktadır. Her bir madde için “1” puanı olumsuz yargıyı, “4” puanı kararsızlığı ve “7” puanı ise olumlu yargıyı ifade etmektedir. Buna göre Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin

HAÖ'deki ifadelerden en çok, “*İntihar etmeyi: bir kurtuluş yolu olarak, ciddi bir şekilde düşünüyorum/ hiçbir zaman aklımdan geçirmedi*” ($\bar{X}=6.69$) ve “*Kişisel varoluşumun: kesinlikle bir anlamı ve amacı yoktur/ kesinlikle bir anlamı ve amacı vardır*” ($\bar{X}=6.46$) maddelerine katıldıkları görülmektedir. En az ise, “*Ölümlle ilgili olarak, ben: ölüme hazırlıksızım ve ölümden korkuyorum / ölüme hazırlıklıyım ve ölümden korkmuyorum*” ($\bar{X}=4.64$) ve “*Hayat bana göre: tamamen rutindir/ daima heyecan vericidir*” ($\bar{X}=4.79$) maddelerine katıldıkları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, intihar etmeyi düşünmedikleri, kişisel varoluşlarının bir amacı ve anlamı olduğunu düşündükleri, bununla birlikte hayatı rutin olarak gördükleri ve ölümden korktukları ve kendilerini ölüme hazır hissetmedikleri anlaşılmaktadır.

Bağıl değişim katsayılarına bakıldığında, HAÖ'deki ifadeler açısından öğretmenlerin görüşlerinin birbirine yakın olduğu ($V < \%50$) görülmektedir. Bağıl katsayısı en küçük maddelere bakıldığında M4 ve M16'daki ifadelerde görüş birliğinin en üst seviyede olduğu, M2 ve M15'teki ifadelerde ise nispeten görüş ayrılığı olduğu görülmektedir.

Toplam puanların ortalamasına ($\bar{X}=112.47$) göre, öğretmenlerin yaşamlarında *belirli bir anlam ve amaca sahip* oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin HAÖ toplam puanlarına göre dağılımı aşağıda Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Hayatın Amacı Ölçeği Toplam Puanlara Göre Değerlendirme Tablosu

Puan Aralığı	Değerlendirme	N	%
113-140	Belirli bir amaç ve anlam varlığı	321	54.7
92-112	Belirsiz bir anlam varlığı	202	34.4
20-91	Anlam ve amaç yokluğu	64	10.9
	Toplam	587	100

Tablo 13'e göre öğretmenlerin yüzde 54.7'sinin yaşamında belirli anlam ve amacının olduğu, yüzde 34.4 ünün yaşamının bir anlamı olduğu ancak bunun belirsiz olduğu, net olmadığı ve yüzde 10.9'unun ise yaşamında bir anlam ve amaç olmadığı görülmektedir.

4.2 Demografik Değişkenlere Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Bu bölümde demografik değişkenlere (Cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, eğitim durumu, görev yaptığı okul kademesi, öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı) ilişkin her bir değişken için tüm ölçeklere ait bulgular aynı tablo içinde sunulmuştur.

4.2.1 Cinsiyete Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 14

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Kadın	363	37.22	8.87	1.606	.109
	Erkek	224	35.97	9.59		
İş Doyumu	Kadın	363	41,81	8,64	-1.038	.299
	Erkek	224	42,60	9,40		
Yaşam Doyumu	Kadın	363	23,06	6,95	2.976	.003*
	Erkek	224	21,28	7,18		
Yaşam Anlamı	Kadın	363	112,39	15,27	-.134	.894
	Erkek	224	112,58	18,09		

*p< .05

Tablo 14 incelendiğinde yaşam doyumu ölçeği haricinde, gruplar arasında anlamlı farklılık ($p > .05$) bulunmamıştır. Yaşam doyum ölçeğinde ise cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin yaşam doyumları ($\bar{X} = 23.06$), erkek öğretmenlere ($\bar{X} = 21.28$) göre daha yüksektir.

Her ne kadar, diğer ölçeklerde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmasa da, mesleki bağlılığa göre kadınların mesleki bağlılıklarının ($\bar{X} = 37.22$), erkeklerin mesleki

bağlılıklarından ($\bar{X}=35.97$) yüksek, iş doyumuna göre erkeklerin iş doyumunun ($\bar{X}=42.60$) kadınların iş doyumundan ($\bar{X}=41.81$) yüksek, yaşam anlamına göre, erkeklerin yaşam anlamı puanlarının ($\bar{X}=112.58$) kadınların yaşam anlamı puanlarından ($\bar{X}=112.39$) yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.2 Yaşa Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 15

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p
Mesleki Bağlılık	21-30	57	37.05	9.22	1.555	.200
	31-40	270	35.94	8.90		
	41-50	213	37.27	9.48		
	51 ve üstü	47	38.74	9.00		
Yaşam Doyumu	21-30	57	22,04	6,99	.830	.478
	31-40	270	22,53	6,87		
	41-50	213	22,61	7,43		
	51 ve üstü	47	20,91	6,80		
Yaşam Anlamı	21-30	57	109,16	15,91	2.148	.093
	31-40	270	112,02	15,07		
	41-50	213	112,90	17,72		
	51 ve üstü	47	117,09	17,34		

Tablo 15 incelendiğinde, Mesleki Bağlılık Ölçeği (MBÖ), Yaşam Doyum Ölçeği (YDÖ) ve Hayatın Amacı Ölçeğinde (HAÖ) yaşa göre anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır. Buna karşın aritmetik ortalamalar incelendiğinde, MBÖ'ye göre 51 ve üstü yaş grubunun en yüksek ($\bar{X}=38.74$) ve 31-40 yaş grubunun en düşük ($\bar{X}=35.94$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. YDÖ'ye göre yaşam doyum ortalaması en

yüksek, 41-50 yaş grubu ($\bar{X}=22.61$) ve en düşük 51 ve üstü yaş grubu ($\bar{X}=20.91$), HAÖ'ye göre ise 51 ve üstü yaş grubunun ($\bar{X}=117.09$) en yüksek, 21-30 yaş grubunun en düşük olduğu ve öğretmenlerin HAÖ ortalamalarının yaş arttıkça arttığı görülmektedir.

Tablo 16

Yaş Değişkenine göre İş Doyumu Ölçeğine Ait Kruskal-Wallis Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
21-30	57	320.10	3	8.12	.044*
31-40	270	273.28			
41-50	213	306.40			
51 ve üstü	47	325.21			

*p< .05

İş doyumu ölçeğinde varyansların eşit olmaması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis testi yapılması uygun görülmüştür. Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin iş doyumlarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir, X^2 (sd=3, n=587) = 8.12, p<.05. Ancak hangi gruplar arasında fark bulunduğu bu testten anlaşılmamaktadır. Bu durumu yorumlamada iki farklı yol izlenmektedir. Birincisi, Kruskal Wallis tablosundaki sıra ortalamalarına göre yorum yapmak, ikincisi ise farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanarak sonuçları yorumlamaktır (Büyüköztürk, 2013: 171). Bu araştırmada ikili kombinasyonların arasındaki farklılığı ölçmek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçta 21-30 ile 31-40 arasında ve 31-40 ile 41-50 arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin iş doyumu 31-40 yaş grubundakilerden, 41-50 grubundaki öğretmenlerin iş doyumu ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş doyumundan daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.3 Medeni Duruma Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 17

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Evli	509	37.01	8.91	1.589	.115
	Bekar	78	35.00	10.60		
İş Doyumu	Evli	509	42.30	8.86	1.302	.193
	Bekar	78	40.88	9.40		
Yaşam Doyumu	Evli	509	22.69	7.11	2.688	.007*
	Bekar	78	20.38	6.62		
Yaşam Anlamı	Evli	509	113.45	16.07	3.777	.000*
	Bekar	78	106.01	17.08		

*p< .05

Tablo 17’de öğretmenlerin medeni durumlarına göre Mesleki Bağlılık Ölçeği (MBÖ), İş Doyumu Ölçeği (İDÖ), Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ) ve Hayatın Amacı Ölçeğinde (HAÖ) anlamlı farklılık olup olmadığını gösteren t-testi sonuçları yer almaktadır. Sonuçlar incelendiğinde medeni duruma göre MBÖ ve İDÖ’de anlamlı farklılık ($p>.05$) bulunmazken YDÖ ve HAÖ’de anlamlı farklılık ($p<.05$) bulunmuştur. Evli öğretmenlerin yaşam doyumu ($\bar{X}=22.69$), bekar öğretmenlerin yaşam doyumlarından daha yüksektir. Ayrıca evli öğretmenlerin HAÖ ortalamalarının ($\bar{X}=113.45$), bekar öğretmenlerin ($\bar{X}=106.01$) ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. aynı zamanda HAÖ ortalamasına göre bekar öğretmenlerin yaşamlarında bir anlam olduğu ancak bunun belirsiz olduğu da söylenebilir. Diğer taraftan öğretmenlerin MBÖ ortalamalarına bakıldığında evli öğretmenlerin mesleki bağlılığının ($\bar{X}=37.01$), bekar öğretmenlerden ($\bar{X}=35.00$) yüksek olduğu; benzer şekilde İDÖ ortalamalarında da evli öğretmenlerin ($\bar{X}=42.30$) iş doyumlarının bekar öğretmenlerin ($\bar{X}=40.88$) iş doyumundan yüksek olduğu söylenebilir. Genel olarak bakıldığında, araştırmada

kullanılan tüm ölçeklerde evli öğretmenlerin ortalama puanlarının bekar öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.4 Branşa Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam

Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 18

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Branş	N	\bar{X}	Ss	t	p
Mesleki	Sınıf	234	37.84	9.42	2.378	.018*
Bağlılık	Branş	353	36.01	8.93		
İş Doyumu	Sınıf	234	43.08	9.33	2.140	.033*
	Branş	353	41.47	8.61		
Yaşam Doyumu	Sınıf	234	22.17	7.30	-.598	.550
	Branş	353	22.52	6.94		
Yaşam Anlamı	Sınıf	234	112.47	17.10	.001	.999
	Branş	353	112.47	15.92		

*p< .05

Tablo 18’de MBÖ, İDÖ, YDÖ ve HAÖ’ye ilişkin öğretmenlerin branşlarına göre analiz sonuçları bulunmaktadır. Yapılan t-testi sonuçlarına göre MBÖ ve İDÖ’de anlamlı farklılık (p<.05) bulunurken, YDÖ ve HAÖ’de anlamlı farklılık (p>.05) bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin hem mesleki bağlılıkları (\bar{X} =37.84) hem de iş doyumları (\bar{X} =43.08), branş öğretmenlerinin mesleki bağlılık (\bar{X} =36.01) ve iş doyumlarından (\bar{X} =41.47) daha yüksektir.

Yaşam doyumu, öğretmenlerin branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemesine rağmen, branş öğretmenlerinin yaşam doyum ortalamaları (\bar{X} =22.52), sınıf öğretmenlerinin yaşam doyumlarından (\bar{X} =22.17) daha yüksektir. Ancak sınıf ve branş öğretmenlerinin sahip oldukları yaşam anlamı görüşleri (HAÖ) neredeyse birbirine eşit durumdadır.

4.2.5 Görev Yapılan Okul Kademesine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 19

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Branş	N	\bar{X}	Ss	t	p
Mesleki	İlkokul	275	37.69	9.53	2.366	.018*
Bağlılık	Ortaokul	312	35.90	8.76		
İş Doyumu	İlkokul	275	43.06	9.65	2.406	.016*
	Ortaokul	312	41.27	8.18		
Yaşam Doyumu	İlkokul	275	22.51	7.17	.397	.691
	Ortaokul	312	22.27	7.02		
Yaşam Anlamı	İlkokul	275	112.52	16.83	.086	.931
	Ortaokul	312	112.41	16.01		

*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki bağlılık ve iş doyumlarının görev yapılan okul kademesine göre anlamlı farklılık ($p<.05$) gösterdiği bulunmuştur. Yaşam doyumunu ve yaşam anlamına göre ise anlamlı farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır. İlkokul öğretmenlerinin hem mesleki bağlılıkları ($\bar{X}=37.69$) hem de iş doyumları ($\bar{X}=43.06$), ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık ($\bar{X}=35.90$) ve iş doyumlarından ($\bar{X}=41.27$) daha yüksektir.

Yaşam doyumunu ve yaşam anlamına göre her ne kadar anlamlı farklılık olmasa da ortalamalara bakıldığında, ilkokul öğretmenlerinin yaşam doyumunu ($\bar{X}=22.51$) ve yaşam anlamı ($\bar{X}=112.52$) ortalamalarının, ortaokul öğretmenlerinin yaşam doyumunu ($\bar{X}=22.27$) ve yaşam anlamı ($\bar{X}=112.41$) ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında tüm ölçeklerde ilkokul öğretmenlerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

4.2.6 Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 20

Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeme Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
Mesleki Bağlılık	1-10 yıl	132	36.31	9.25	1.573	.208
	11-20 yıl	322	36.41	9.08		
	21 ve üstü	133	37.98	9.26		
İş Doyumu	1-10 yıl	132	41.57	8.64	.857	.425
	11-20 yıl	322	41.99	8.73		
	21 ve üstü	133	42.95	9.69		
Yaşam Doyumu	1-10 yıl	132	22.44	6.80	.086	.918
	11-20 yıl	322	22.45	7.09		
	21 ve üstü	133	22.16	7.39		

Yukarıda öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ANOVA sonuçları yer almaktadır.. Yapılan ANOVA sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki bağlılık, iş doyumu ve yaşam doyumlarının kıdeme göre anlamlı bir farklılık ($p>.05$) göstermemektedir. Bununla birlikte ortalamalara göre, öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve iş doyumlarının kıdem ile doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça mesleki bağlılık ve iş doyumları da artmaktadır. Yaşam doyumlarına göre ise 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük yaşam doyumuna sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Kıdeme Göre Hayatın Amacı Ölçeği Kruskal-Wallis H-Testi Sonuçları

Boyut	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	X ²	Sd	p	Fark
Yaşam Anlamı	1-10 yıl	132	273.81	2	.076	-	
	11-20 yıl	322	291.41				
	21 yıl ve üzeri	133	320.31				

Yapılan homojenlik testine göre eşvaryanslılık özelliği göstermeyen HAÖ için parametrik olmayan dağılımlarda kullanılan Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin sahip oldukları yaşam anlamına ilişkin görüşlerinin, kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak HAÖ sıra ortalamalarına bakıldığında kıdemin artmasına paralel olarak ortalama puanların da arttığı görülmektedir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin yaşam anlamı düzeyleri kademeleriyle doğru orantılı olarak değişmektedir.

4.2.7 Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 22

Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresine Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Bulunduğu Okuldaki Hiz.Süresi	N	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
Mesleki Bağlılık	1-3 yıl	310	36.33	8.85	7.969	.000*	1<3, 2<3
	4-6 yıl	96	34.35	9.14			
	7 ve üstü	181	38.74	9.36			
İş Doyumu	1-3 yıl	310	41.67	8.84	2.578	.077	
	4-6 yıl	96	41.21	8.91			
	7 ve üstü	181	43.34	9.03			
Yaşam Doyumu	1-3 yıl	310	22.72	6.88	.923	.398	
	4-6 yıl	96	21.66	7.05			
	7 ve üstü	181	22.19	7.43			
Yaşam Anlamı	1-3 yıl	310	112.33	16.40	1.741	.176	
	4-6 yıl	96	110.11	16.16			
	7 ve üstü	181	113.94	16.43			

*p< .05

Yukarıda, öğretmenlerin bulunulan okuldaki hizmet süresine göre mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Yapılan Anova testi sonucunda sadece mesleki bağlılık ölçeğinde anlamlı bir farklılık (p<.05) bulunmuş olup iş

doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı boyutlarında ise anlamlı bir farklılık ($p>.05$) bulunmamıştır. Mesleki bağlılık ölçeğinde bulunan farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla posthoc testlerinden Tukey testi yapılmıştır. Bunun sonucunda, bulunduğu okuldaki görev süresi 1-3 yıl ile 7 yıl ve üstü olanlar arasında 7 yıl ve üstü lehinde ve 4-6 yıl ile 7 yıl ve üstü arasında 7 yıl ve üstü lehinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İş doyumunu ve yaşam anlamı ölçeklerinde öğretmenlerin ortalamalarına bakıldığında, 7 yıl veya daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin daha kısa süredir çalışanlara göre ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Yaşam doyum ölçeğinde ise 1-3 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları en yüksektir. Bu analizin ilginç bir sonucu da bulunduğu okulda 4-6 yıldır görev yapan öğretmenlerin ortalamaları tüm ölçekler için en düşük seviyede olmasıdır.

4.2.8 Eğitim Durumuna Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 23

Eğitim Durumuna Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına İlişkin t –Testi Sonuçları

Değişken	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Lisans	546	36.80	9.13	.536	.592
	Lisansüstü	41	36.00	9.70		
İş Doyumu	Lisans	546	42.22	9.02	1.061	.289
	Lisansüstü	41	40.68	7.69		
Yaşam Doyumu	Lisans	546	22.32	7.09	-.739	.460
	Lisansüstü	41	23.17	7.06		
Yaşam Anlamı	Lisans	546	112.18	16.53	-1.543	.123
	Lisansüstü	41	116.27	13.89		

Yukarıda öğretmenlerin mesleki bağlılık, iş doyumu, yaşam doyumu ve sahip oldukları yaşam anlamının eğitim durumlarına göre farklılaşma durumu yer almaktadır. Yapılan t-testi sonucunda öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna karşın ortalamalar dikkate alındığında, lisans mezunu öğretmenlerin mesleki bağlılık, iş doyumu ve yaşam anlamının lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaşam doyumunda ise tersi bir durum söz konusudur. Yani lisansüstü mezunu öğretmenlerin yaşam doyumu lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir.

4.3 Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Arasındaki İlişkiler

Tablo 24

Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişken	MBÖ	İDÖ	YDÖ	HAÖ
MBÖ	1			
İDÖ	.363*	1		
YDÖ	.359*	.434*	1	
HAÖ	.334*	.334*	.473*	1

*p< .01

Yukarıda değişkenler arasındaki ilişkiye ait basit korelasyon değerlerine yer verilmiştir. Korelasyon katsayısı, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ya da miktarını ve yönünü açıklayan bir sayıdır. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.30-0.70 arasında olması, orta; 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2013: 31-32).

Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile iş doyumları arasında pozitif ve orta düzeyde (R= 0.363) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Mesleki bağlılık ile yaşam doyumu arasında ise pozitif ve orta düzeyde (R = 0.359 bir ilişki olduğu görülmüştür. Yine

öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile yaşam anlamı arasında pozitif ve orta düzeyde ($R = 0.334$) bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle öğretmenlerin iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı mesleki bağlılığı etkilemekte, bu değişkenler arttıkça mesleki bağlılık da artmaktadır.

Öğretmenlerin iş doyumları ile yaşam doyumları arasında pozitif ve orta düzeyde ($R = .434$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İş doyumunu ile yaşam anlamı arasında pozitif ve orta düzeyde ($R = .334$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşam doyumları ile sahip oldukları yaşam anlamı arasında pozitif yönde orta düzeyde ($R = .473$) anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

4.4 Mesleki Bağlılık Düzeylerinin İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinden Etkilenme Durumuna İlişkin Regresyon Analizi

Tablo 25

Mesleki Bağlılığın, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	p	İkili r	Kısmi R
Mesleki Bağlılık	Sabit	10.826	2.528	-	4.283	.000	-	-
	İş Doyumu	0.234	0.043	0.228	5.483	.000	0.363	0.221
	Yaşam Doyumu	0.231	0.058	0.178	4.007	.000	0.359	0.164
	Yaşam Anlamı	0.097	0.024	0.173	4.084	.000	0.334	0.167
R=0.452		R ² =0.205						
F _(3,583) =49.986, p=.000								

Tablo 25 incelendiğinde, iş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı değişkenlerinin mesleki bağlılığı anlamlı düzeyde ($F_{(3,583)}=49.986$; $p<0.05$) yordadığı görülmektedir. Mesleki bağlılık ile iş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı kavramları, anlamlı ve orta düzeyde ($R=0.452$) ilişkiye sahiptir. Bu üç bağımsız değişken birlikte mesleki bağlılıktaki toplam varyansın yüzde 20'sini ($R^2=0.205$) açıklamaktadır. Bir başka deyişle, iş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı değişkenleri birlikte öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını yüzde 20 oranında etkilemektedirler.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, bağımsız değişkenlerin mesleki bağlılık üzerindeki görece önem sırası; iş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-değerleri incelendiğinde ise, bağımsız değişken olarak seçilen yordayıcıların her birinin mesleki bağlılığı anlamlı düzeyde ($p<0.05$) yordadığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre mesleki bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıdaki gibidir.

$$\text{Mesleki Bağlılık} = 10.826 + 0.234 * \text{İş Doyumu} + 0.231 * \text{Yaşam Doyumu} + 0.097 * \text{Yaşam Anlamı}$$

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1 Betimsel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları *kısmen katılıyorum* düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenler, mesleki bağlılık ölçeğinde, öğretmenliğin iş yaşamı için ideal bir meslek olduğu ve öğretmenliğin vazgeçilemeyecek kadar güzel olduğu maddelerine *kısmen katılıyorum* düzeyinde katıldıkları, öğretmenlikten farklı ve aynı ücret veren başka bir işi yapma ve yeniden bir meslek seçme gerektiğinde öğretmenliği yeniden seçme ifadelerine *kısmen katılmıyorum* düzeyinde yanıt vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ölçmede aynı ölçeği kullanan Uştu'nun (2014) yaptığı çalışmada, benzer şekilde öğretmenlerin en yüksek düzeyde *öğretmenlik iş yaşamı için ideal bir meslektir* maddesine, en düşük düzeyde ise *öğretmenlikten farklı ve ayı ücreti veren başka bir iş bulsam o işi yapardım* maddesine katıldıkları görülmektedir. Ancak Uştu'nun yaptığı araştırmada mesleki bağlılık düzeylerinin düşük seviyede ($\bar{X}=3.69$) olması nedeniyle bu araştırmanın bulgularıyla ters düşmektedir. Bazı araştırma bulguları ise bu araştırma bulguları tarafından desteklenmektedir. Sorensen ve McKim (2014) ile Bogler ve Nir'in (2014) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki bağlılıkları yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iş doyumlarının *beni orta düzeyde tatmin eder* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin iş doyumunu ölçerinde, *iş arkadaşlarım ve etkileşimde bulduğum kişiler* ve *iş sırasında çalıştığım arkadaşlarımı tanıma şansımın olması* ifadelerine *beni oldukça tatmin eder* düzeyinde katıldıkları görülmektedir. *Yaptığım işin karşılığında aldığım paranın adaletlilik derecesi* ve *işimin sağladığı yükselme ve kişisel gelişim olanağı* maddelerine ise *beni yeterince tatmin etmez*

düzeyinde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Sorensen ve McKim (2014) ile Bogler ve Nir (2014) araştırmalarında öğretmenlerin iş doyumunun *yüksek düzeyde* olduğunu belirtmişlerdir. Şahin'in (2013) ilköğretim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu *kısmen doyumlu*, Tanrıverdi ve Paşaoğlu'nun (2014) okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada, içsel doyumun yüksek, dışsal doyumun ise orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Buna göre, ilkokul ve ortaokul öğretmenleriyle yapılan bu araştırmanın iş doyumunu düzeylerine ait bulguları Şahin (2013), Tanrıverdi ve Paşaoğlu'nun (2014) bulgularını desteklerken, Sorensen veMcKim (2014), Bogler ve Nir'in (2014) bulguları ile farklılık göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin *kısmen katılıyorum* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenler, *yeniden dünyaya gelseydim hiçbir şeyi değiştirmezdim* ve *yaşam koşullarım mükemmeldir* ifadelerine *kararsızım* düzeyinde katılırken bunların dışındaki ifadelere ise *kısmen katılıyorum* düzeyinde katılmışlardır. Özdevecioğlu ve Aktaş (2007) ile turizm sektörü çalışanlarıyla yaptıkları çalışmada yaşam doyumunu *orta düzeyde* ($\bar{X}=2.93/5$), Yılmaz ve Aslan (2013) ilköğretim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada ise *kısmen katılıyorum* düzeyinde bulmuşlardır. Bu bulgular, bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin sahip oldukları yaşam anlamının *belirli bir anlam ve amacın varlığı* düzeyinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenler hayatın amacı ölçeğinde, *intihar etmeyi hiçbir zaman aklımdan geçirmedim* ve *kişisel varoluşumun kesinlikle bir anlam ve amacı vardır* maddelerine en yüksek düzeyde; *ölümle ilgili olarak: ben ölüme hazırlıksızım* ve *ölümden korkuyorum* ve *hayat bana göre tamamen rutindir* maddelerine ise en düşük düzeyde yanıtlamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yüzde 11'inin yaşamında bir amaç ve anlam olmadığı da araştırma bulguları arasındadır. Bu bulgular bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Taş'ın (2011) öğretmenlerle yaptığı çalışmada mevcut yaşam anlamının orta düzeyde, aranan yaşam anlamının ise düşük düzeyde olduğu; Ruffin'in (1982) ruh sağlığı çalışanlarıyla yaptığı çalışmada ise çalışanların belirli bir amaç ve anlamın varlığı düzeyinde anlam sahip oldukları görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları, Ruffin'in (1982) bulgularını desteklerken, Taş'ın (2011) bulguları ile farklılık göstermektedir.

5.2 Demografik Değişkenlere Göre Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamına Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeylerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yapılan okul kademesi, kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi ve eğitim durumuna göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular, demografik değişkenlere göre ayrı başlıklar halinde tartışılarak yorumlanmıştır.

5.2.1 Cinsiyet Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Konu ile ilgili birçok araştırma bulguları cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını belirtirken birçok araştırmada da cinsiyete göre farklılık bulunmuştur. Gould'un (1979), Lee ve diğerlerinin (2000), Morrow ve Wirth'in (1989), Parasuraman ve Nachman'ın (1987), Sorensen ve McKim'in (2014) araştırmalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Bununla birlikte bazı çalışmalarda kadınların mesleki bağlılığı erkeklerden yüksek bulunurken (Blau ve Lunz, 1198; Fresko vd., 1997; Irving vd., 1997; Uştu, 2014), bazı çalışmalarda ise erkeklerin mesleki bağlılığı kadınlardan (Kadyschuk, 1997) daha yüksek olarak bulunmuştur.

Cinsiyete göre öğretmenlerin, iş doyumunu ve yaşam anlamı düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Yaşam doyumunda ise, kadın öğretmenlerin yaşam doyumlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dikmen (1995) memurlar, Receptoğlu (2013) ile Yılmaz ve Aslan (2013) da öğretmenler üzerinde yaptıkları çalışma bulgularında kadınların yaşam doyumlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuç araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Kadınların erkeklerden daha yüksek yaşam doyumuna sahip olmalarının, toplumun kadınlardan beklentileri ve kadınların yaşamdan beklentilerinin farklı olması ile kültürel özelliklerden kaynaklandığı söylenebilir. Avşaroğlu ve diğerleri (2005) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin yaşam doyumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu, araştırma bulgusu ile ters düşmektedir.

5.2.2 Yaş Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının yaşa göre farklılık göstermemektedir. Araştırmalar incelendiğinde, bu bulgunun, Carson ve Bedeian'ın (1994), Irving ve diğerlerinin (1997), Parasuraman ve Nachman (1987), Schoemaker ve diğerlerinin (1977) bulgularını desteklediği anlaşılmıştır. Uştu'nun (2014) yaptığı çalışmada 21-30 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılığının 41 ve üstü yaş grubunda olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Blau ve Lunz (1998) ve Colarelli ve Bishop (1990) ise yaş ile mesleki bağlılık arasında pozitif ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Araştırmada öğretmenlerin yaşam doyumu ve yaşam anlamı düzeylerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İş doyumu düzeyleri ise, 21-30 yaş grubunun iş doyumu 31-40 yaş grubundan, 41-50 yaş grubunun iş doyumu ise 31-40 yaş grubundan daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu yazında yer alan U şeklinde tarif edilen ilişkiye benzemektedir. Mann-Whitney U ile yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, 51 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin iş doyumu ile diğer yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak sıra ortalamalarına bakıldığında, U şeklinde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu Crossman ve Haris (2006) ve Balcı'nın bulgu ve görüşleriyle paralellik göstermektedir. Yaş arttıkça iş doyumunun arttığı çalışmalarda (Günbayı, 2001; Günbayı ve Toprak, 2010; Koruklu vd., 2013), yaşın artmasıyla beraber çalışanların iş tecrübesi, güven duygusu, gördüğü saygı ve örgüte uyum kolaylığının da arttığı ve bunun da iş doyumuna neden olduğu anlaşılmaktadır. Şahin'in (2013) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin iş doyumunun yaşa göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

5.2.3 Medeni Durum Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının medeni durumlarına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu bulgu, Aryee ve diğerlerinin (1994) bulgularını desteklemektedir. Uştu (2014) bekar sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının evlilerden daha yüksek olduğunu; Colarelli ve Bishop (1990) ve Hung ve Liu (1999) ise evlilerin bekarlardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Evlilerin mesleki

bağlılıklarının daha yüksek olmasının nedeni olarak, öğretmenlik mesleğinin ekonomik olarak getirisinin görece düşük olması nedeniyle ek işler yapma gereği duymaları, özellikle bekar öğretmenlerin okul dışında ek iş veya yarı zamanlı iş yapmaları sonucunda öğretmenlik mesleğine bağlılıklarının azalması gösterilmiştir.

Öğretmenlerin iş doyumlarının medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülürken, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeylerinin ise evlilerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Yılmaz ve Aslan'ın (2013) yaşam doyumuna ilişkin bulguları, bu bulguyu desteklemektedir. Taş (2011), öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada, yaşamda anlamın mevcut alt boyutunun medeni duruma göre farklılaşmadığı, aranan anlam alt boyutunda ise bekarlar lehine farklılaştığı bulunmuştur. Bu araştırma bulguları, Taş'ın (2011) bulgularını kısmen desteklemektedir.

5.2.4 Branş Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada öğretmenlerin yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri sınıf ve branş öğretmenlerinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Mesleki bağlılık ve iş doyumlarının ise sınıf öğretmenlerinde branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Choi ve Tang (2009), öğretmenlerin mesleki bağlılığını artıran etkenlerin, öğrencileri sevmeye, öğrenilenleri görme ve içsel ödül olduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan sınıf ve branş öğretmenleri karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin öğrendiğini görme ve onu sahiplenme, içsel ödül gibi durumlarının branş öğretmenlerinden daha fazla olması nedeniyle mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Uştu'nun (2014) bulgularına göre, herhangi bir karşılaştırma yapmamakla birlikte sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeylerinin düşük olduğundan bu araştırmanın bulguları ile farklılık gösterdiği söylenebilir.

5.2.5 Görev Yapılan Okul Kademesi Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve

Yorumlar

Görev yapılan okul kademesine ait bulgular branş değişkenine ait bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Mesleki

bağlılık ve iş doyumunu düzeyleri ise ilkokulda görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Altınkurt ve Yılmaz'ın (2014), yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu meslek lisesinde görev yapanlardan, ortaokulda görev yapanların ilkokulda görev yapanlardan daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, bu araştırma bulgusuyla çelişmektedir.

5.2.6 Mesleki Kıdem Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın hiçbir boyutu, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde, bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen çalışmalar bulunduğu görülmektedir. Fresko ve diğerlerinin (1997) öğretmenler ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının kıdeme göre değişmediği, Uştu'nun sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada ise, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki bağlılığının, 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olanlardan, onların da 11-20 yıl kıdeme sahip olanlarda daha fazla olduğu bulunmuştur.

5.2.7 Bulunulan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin halen görev yaptıkları okuldaki hizmet sürelerine göre, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Mesleki bağlılıkta ise, yedi yıl ve daha fazla süredir aynı okulda görev yapan öğretmenlerin hem 1-3 yıl hem de 4-6 yıldır görev yapanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. McCarthy (2014) ile Lee ve diğerleri (2000) tarafından yapılan çalışma bulguları bu bulguyu desteklemektedir. Daha kısa süre aynı okulda görev yapan öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının düşük olmasının nedeni, yeni okula uyum sorunu, meslektaşlar arası iletişim eksikliği ve okulun başarılarını sahiplenememe gibi durumların olduğu söylenebilir.

5.2.8 Eğitim Durumu Değişkeni Bulgularına Ait Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre araştırmanın hiçbir boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bir başka deyişle öğretmenlerin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri, onların lisans veya lisansüstü

mezunu olma durumlarına göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Mesleki bağlılığa ilişkin araştırmalar incelendiğinde, bu bulgunun Gould'un (1979), Irving ve diğerlerinin (1997), Morrow ve Wirth'in (1989) ve Schoemaker ve diğerlerinin (1977) alışmaları tarafından desteklendiği anlaşılmaktadır.

5.3 Mesleki Bağlılık, İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Arasındaki İlişkilere Ait Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada retmenlerin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Her bir boyutun diğer bir boyutla ilişkisi incelendiğinde altı farklı ilişkiden bahsetmek mümkündür.

retmenlerin iş doyumunu ile mesleki bağlılığı arasında pozitif yönlü ilişki vardır. Buna göre retmenlerin iş doyumunu arttıka mesleki bağlılığı da artmaktadır. Billingsley ve Cross (2010) retmenler, Günlük (2010) muhasebeciler, Sorensen ve McKim (2014) retmenler, Galambos (2006) beş yıldan az deneyime sahip üretmenler üzerindeki yaptıkları çalışmada iş doyumunu ile mesleki bağlılık arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu bulmuşlardır. Meyer ve diğerleri (1993), mesleki bağlılığı üç alt boyutta incelemişler ve iş doyumunu ile devam bağlılığı arasında negatif, duygusal ve normatif bağlılık arasında ise pozitif ilişki bulmuşlardır. İş doyumunu içsel ve dışsal doyum olarak iki boyutlu ele alan Bogler ve Nir (2014), içsel doyumunu ile bağlılık arasında orta düzeyde, dışsal doyumla bağlılık arasında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğundan bahsetmişlerdir. Görüldüğü üzere, yazında iş doyumunu ile mesleki bağlılık arasındaki pozitif yönlü ilişkiyi destekleyen çalışmalar bulunduğu gibi, bu değişkenler arasında negatif ilişki olduğunu bulan çalışmalara da (Lee vd., 2000; Pai vd., 2012) rastlanmaktadır.

Mesleki bağlılık ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, Özdevecioğlu ve Aktaş'ın (2007) bulgularını desteklemektedir. Recepoğlu (2013) retmen adayları ile yaptığı çalışmada, retmenlik mesleğine yönelik tutumunu ile yaşam doyumunu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

Mesleki bağıllık ile yaşam anlamı düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguyu destekleyen veya karşı çıkan bir çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte, Ariely'nin (2014) yaşamında anlam bulanların mesleğine bağlı olacakları görüşünü desteklediği söylenebilir.

İş doyumunu ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye dair birçok araştırma yer almaktadır. Henne ve Locke (1985), iş doyumunun yaşam doyumunu üzerinde etkili olduğunu; Dikmen (1995), Liepa ve diğerleri (2012) ile Avşaroğlu ve diğerleri (2005) de öğretmenlerin iş doyumları ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde Akgüdüz (2013), Aşan ve Erenler (2008) ve Yiğit ve diğerleri (2012) de iş doyumunun yaşam doyumunu etkilediğini, iş doyumunun artmasıyla yaşam doyumunun da artacağını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın iş ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye dair bulgusu bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin iş doyumları ile yaşam anlamı düzeyleri arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bektaş (2012), otomotiv sektöründe çalışan yöneticilerin mevcut yaşam anlamı ve aranan yaşam anlamı düzeylerinin arasında pozitif ilişki bulmuştur. Sargent (1972) konut endüstrisi çalışanları ile Ruffin (1982) ruh sağlığı çalışanları ile yaptıkları çalışmada yaşam anlamı ile iş doyumunu arasında orta düzeyde bir ilişkiden söz etmektedir. Bu araştırma bulguları paylaşılan araştırmaları desteklemektedir.

Öğretmenlerin yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgular bazı araştırma bulguları ile desteklenmektedir (Bonebright vd., 2000; Şahin vd., 2012; Taş, 2011). Bu araştırmalarda yaşam doyumunu ile yaşam anlamı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuçlar, yapılan araştırma sonucu ile örtüşmektedir. Diğer yandan, Dursun (2012) ise mevcut anlamın yaşam doyumunu artırdığını, ancak aranan anlamın yaşam doyumunu azalttığını bulmuştur. Dursun'un (2012), aranan yaşam anlamı ile ilgili bulgularının araştırmanın bulguları ile farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

5.4 İş Doyumu, Yaşam Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin Mesleki Bağlılık Üzerine Etkisine Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmada, öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin, mesleki bağlılıklarını etkilediği bulunmuştur. ($p=.00 < .05$). Buna göre, öğretmenlerin iş doyumunun yüksek olmasının, mesleki bağlılık düzeylerini artırdığı söylenebilir ($\beta=.228$). Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır (Aydın, 2010; Galambos, 2006; Landsman, 2001; Wallace, 1995). Bu araştırmalarda iş doyumunun mesleki bağlılığı anlamlı bir biçimde yordadığı bulunmuştur. Meyer ve Allen (1991), iş doyumunun duygusal bağlılığı etkilediğini; Fresko ve diğerleri (1997), öğretmenlerin iş doyumunun mesleki bağlılıklarını doğrudan, bunun yanında yetenek, cinsiyet ve öğrenci kademesinin ise işdoymu aracılığıyla yordadığını; Yousaf ve diğerleri (2013), öğretim elemanı ve doktorlarda proaktif kişiliğin iş doyumu aracılığıyla mesleki bağlılığı yordadığını bulmuşlardır. Canrinus ve diğerleri (2012), ücret ve çalışanlar arası ilişkilerden sağlanan doyumun mesleki bağlılığı orta düzeyde yordadığını; Pai ve diğerleri (2012) ise mesleki bağlılıktaki toplam varyansın % 28.7'sinin iş doyumuna tarafından açıklandığını bulmuşlardır. Bulgularına yer verilen çalışmaların tümü, bu araştırma bulgusu tarafından desteklenmektedir. Kısaca, bu araştırma ve alanyazındaki araştırma bulgularından öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin mesleki bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri, mesleki bağlılıklarını etkilemektedir ($p=.00 < .05$). Öğretmenlerin yaşam doyumunun yüksek olması, mesleki bağlılık düzeylerini artırmaktadır ($\beta=.178$). Özdevecioğlu ve Aktaş (2007), yaşam doyumuna ile mesleki bağlılık arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymakla birlikte, bu ilişkinin yönünün bu araştırma bulgusundan farklı olarak mesleki bağlılığın yaşam doyumuna üzerinde etkili olduğu şeklindedir.

Öğretmenlerin yaşam anlamına sahip olma düzeyleri, mesleki bağlılıklarını etkilemektedir ($p=.00 < .05$). Öğretmenlerin yaşam anlamına sahip olma düzeylerinin yüksek olması, mesleki bağlılık düzeylerini artırmaktadır ($\beta=.173$). Ariely (2014), yaşamında ve mesleğinde anlam bulanların görevlerine daha sıkı sarılacağını,

mesleklerine bağlılık göstereceği görüşü araştırma bulgusu tarafından desteklenmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile önerilere yer verilmiştir.

6.1 Sonuçlar

Bu araştırmada; ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamı düzeylerini belirlemek; belirlenen demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, görev yapılan okul kademesi, mesleki kıdem, bulunulan okuldaki hizmet süresi, eğitim durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek; mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinin arasındaki ilişkileri incelemek; ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılığını iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerinden hangilerinin anlamlı bir şekilde yordadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada:

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılığının *kısmen katılıyorum* düzeyinde, iş doyumlarının *beni orta düzeyde tatmin eder* düzeyinde, yaşam doyumlarının *kısmen katılıyorum* düzeyinde ve sahip oldukları yaşam anlamının ise *belirli bir anlam ve amaca sahip* olma düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.
2. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre, yaşam doyumunda kadınlar lehinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani kadın öğretmenlerin yaşam doyumları erkek öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Ancak mesleki bağlılık, iş doyumunu ve yaşam anlamı değişkenleri açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.
3. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaşa göre; mesleki bağlılık, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerine göre aralarında anlamlı farklılık bulunmazken; 21-30 yaş grubu öğretmenlerinin iş doyumlarının 31-40 yaş grubu

öğretmenlerine göre, 41-50 yaş grubu öğretmenlerinin 31-40 yaş grubu öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin medeni duruma göre mesleki bağlılık ve iş doyumlarının farklılaşmadığı; hem yaşam doyumlarının hem de sahip oldukları yaşam anlamının evliler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre evli öğretmenlerin yaşam doyumları ve sahip oldukları yaşam anlamları bekar öğretmenlerden daha yüksektir.
5. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin branşa göre mesleki bağlılık ve iş doyumlarının sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunurken, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinden sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık ve iş doyumları branş öğretmenlerinden daha yüksektir.
6. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görev yapılan okul kademesine göre mesleki bağlılık ve iş doyumlarında ilkokul lehinde anlamlı farklılık bulunmakla birlikte yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre ilkokulda görev yapan öğretmenlerin mesleki bağlılık ve iş doyumlarının ortaokulda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür.
7. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre; mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.
8. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin bulunulan okuldaki hizmet süresine göre; mesleki bağlılıklarında farklılaşma görülürken iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamında farklılaşma görülmemiştir. Bulduğu okulda yedi yıl ve daha fazla süredir görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılığı hem 1-3 hem de 4-6 yıldır görev yapanlardan daha yüksektir.

9. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eğitim durumuna göre; mesleki bağlılık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sahip oldukları yaşam anlamının anlamlı şekilde farklılık göstermediği bulunmuştur.
10. Yapılan korelasyon analizi sonucunda mesleki bağlılığın; iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenleri ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca iş doyumunu ile yaşam doyumunu ve yaşam anlamı arasında da pozitif yönde orta düzeyde; yaşam doyumunu ve yaşam anlamı arasında da benzer şekilde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında ise, ölçülen dört değişkenin tamamının birbirleri arasında pozitif yönlü ve orta düzey bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin işdoyumunu arttıkça mesleki bağlılıkları, yaşam doyumları ve yaşam anlamı düzeyleri de artmaktadır. Öğretmenlerin yaşam doyumları arttıkça mesleki bağlılıkları ve yaşam anlamı düzeyleri de artmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşam anlamı düzeyleri mesleki bağlılıklarına bağlı olarak artmaktadır.
11. Yapılan regresyon analizi sonucunda mesleki bağlılıktaki toplam varyansın %20'sinin, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı değişkenleri tarafından açıklandığı anlaşılmıştır. Mesleki bağlılığı en iyi yordayan değişkenin, iş doyumunu, daha sonra önem sırasına göre yaşam doyumunu ve yaşam anlamı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin iş doyumunu, yaşam doyumunu ve yaşam anlamı düzeyleri arttıkça mesleki bağlılıkları da artmaktadır.

6.2 Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak şu önerilere yer verilmiştir.

1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları düzeylerinin genel olarak orta düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerini iş doyumları aracılığıyla artırmak amacıyla, maaş miktarı ve adaletlilik derecesi ile yükselme ve gelişme olanaklarını artırıcı çalışmalara önem verilmelidir.
2. 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin iş doyumları bu araştırmada diğer yaş gruplarına göre daha düşük olarak tespit edilmiştir. Bunun sebepleri nitel araştırma yöntemleri kullanılarak derinlemesine incelenmeli ve bu yaş grubu öğretmenlerin iş doyumlarını artırıcı çalışmalara yer verilmelidir.
3. Branş öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları ve iş doyumlarının sınıf öğretmenlerinden düşük olmasının nedenleri araştırılabilir.
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık ve iş doyumlarının branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görüldüğünden bunun öğrencilerin akademik başarılarına etkilerinin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
5. Öğretmenlerin bulunduğu kurumda uzun süre kalmalarının onların mesleki bağlılığını artırdığı görülmüştür. Buna göre, öğretmenlerin zorunlu yer değiştirmelerine ilişkin düzenlemeler planlanırken bu sonuç göz önünde bulundurulmalıdır.
6. Öğretmenlerin yaşamlarında nasıl anlam bulabilecekleri araştırılarak öğretmenlik mesleğinde anlam bulabilmelerine yardımcı olacak çalışmalara yer verilmelidir.
7. Öğretmenlerin mesleki bağlılığı üzerinde etkisi olan diğer değişkenlerin ortaya çıkarılması amacını taşıyan çalışmaların yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Ünal, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları İstanbul.
- Adler, A. (2014). *Yaşamın Anlamı*. Ankara: Tutku Yayınevi.
- Ahmad, M. S., Malik, M. I., Sajjad, M., Hyder, S., Hussain, S., & Ahmed, J. (2014). Linking Teacher Empowerment with Organizational Commitment, Professional Commitment and Organizational Citizenship Behavior. *Life Science Journal*, 11(4).
- Akgündüz, Y. (2013). Konaklama işletmelerinde iş doyumunu, yaşam doyumunu ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin analizi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 180-204.
- Aksoy, H. (2007). Örgüt İklimi ve Motivasyon. T. Solmuş (Ed.), *Endüstriyel Klinik Psikoloji ve İnsan Kaynakları Yönetimi Kuramdan Uygulamaya İş Yaşamında Psikoloji İçinde* (s. 16-58). İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Akyol Kılıç, M. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul-Manila Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim Ortamları*, Eğitim Fakültesi Yayını
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of vocational behavior*, 49(3), 252-276.
- Allen, N., & Meyer, J. P. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 61-89.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.

- Anderson, C. R. (1977). Locus of control, coping behaviors, and performance in a stress setting: a longitudinal study. *Journal of Applied psychology*, 62(4), 446.
- Aranya, N., Barak, A., & Amernic, J. (1981). A test of Holland's theory in a population of accountants. *Journal of Vocational Behavior*, 15-24.
- Arıcı, H. (1991). *İstatistik Yöntemler ve Uygulamalar*. Ankara: Meteksan Basımevi.
- Ariely, D. (2014). *Akıldışının Mantığı*. A. H. Gül (Çev.). İstanbul: Optimist Yayıncılık.
- Aryee, S., Chay, Y. W., & Chew, J. (1994). An investigation of the predictors and outcomes of career commitment in three career stages. *Journal of Vocational Behavior*, 44(1), 1-16.
- Aryee, S., & Tan, K. (1992). Antecedents and outcomes of career commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 40(3), 288-305.
- Aslan Yılmaz, H. ve Dönmez, A. (2013). İş Doyumunu Tayin Eden Bazı Psikolojik ve Demografik Değişkenler. *Türk Psikoloji Yazıları*, 16(31), 91-97.
- Aslan, Ş. (2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkilerin araştırılması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 163-178.
- Aşan, Ö. ve Erenler, E. (2008). İş Tatmini ve Yaşam Tatmini İlişkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 203-216.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Ayan, S., Kocacık, F. ve Karkuş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumu düzeyi ile bunu etkileyen bireysel ve kurumsal etkenler: Sivas merkez ilçe örneği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 10, 18-25.
- Aydın, Asım, (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılıklarına Etki Eden Faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, İ. P. (2013). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, Ayhan, (2014). *Yaşadığımız dünya*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Pegem A Yayıncılık.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baştemur, Y. (2006). *İş Tatminiyle Yaşam Tatmini Arasındaki İlişkiler: Kayseri Emniyet Müdürlüğü'nde Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Battista, J., & Almond, R. (1973). The development of meaning in life. *Psychiatry*, 36(4), 409-427.
- Baysal, A. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(1), 7-15.
- Bektaş, A. (2012). *Yöneticilerin İş Tatmini ve Motivasyon Düzeylerinin Yaşam Anlamı Düzeyi Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Berber, A. (2013). *Klasik Yönetim Düşüncesi Geleneksel ve Klasik Paradigmalarla Klasik ve Neo-Klasik Örgüt Teorileri*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The Journal of Special Education*, 25(4), 453-471.
- Blau, G. J., & Boal, K. B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism. *Academy of Management Review*, 288-300.

- Blau, G. J. (1988). Further exploring the meaning and measurement of career commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 32(3), 284-297.
- Blau, G., & Ryan, J. (1997). On measuring work ethic: A neglected work commitment facet. *Journal of Vocational Behavior*, 51(3), 435-448.
- Blau, G., & Lunz, M. (1998). Testing the incremental effect of professional commitment on intent to leave one's profession beyond the effects of external, personal, and work-related variables. *Journal of Vocational Behavior*, 52(2), 260-269.
- Blau, G. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 277-288.
- Blau, G. (1989). Testing generalizability of a career commitment and its impact on employee turnover. *Journal of Vocational Behavior*, 88-193.
- Blau, G. (2001a). Testing the discriminant validity of occupational entrenchment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(1), 85-93.
- Blau, G. (2001b). On assessing the construct validity of two multidimensional constructs: occupational commitment and occupational entrenchment. *Human resource management review*, 11(3), 279-298.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289.
- Bogler, R., & Nir, A. E. (2014). The contribution of perceived fit between job demands and abilities to teachers' commitment and job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 1741143214535736.
- Bonebright, C. A., Clay, D. L., & Ankenmann, R. D. (2000). The relationship of workaholism with work-life conflict, life satisfaction, and purpose in life. *Journal of Counseling Psychology*, 47(4), 469.
- Borg, M. G., & Riding, R. J. (1991). Occupational stress and satisfaction in teaching. *British Educational Research Journal*, 17(3), 263-281.

- Boz, Y. ve Boz, N. (2008). Kimya ve matematik öğretmen adaylarının öğretmen olma nedenleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 137-144.
- Boylu, Y., Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma. *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar*. 44(511), 55-74.
- Brown, S. P., & Peterson, R. A. (1994). The effect of effort on sales performance and job satisfaction. *Journal of Marketing*. 58(2), 70-80.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları Ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş doyumu ve Denetim Odağı ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27(1), 115-132.
- Carson, K. D., & Bedeian, A. G. (1994). Career commitment: Construction of a measure and examination of its psychometric properties. *Journal of Vocational Behavior*, 44(3), 237-262.
- Carson, K. D., Carson, P. P., & Bedeian, A. G. (1995). Development and construct validation of a career entrenchment measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68(4), 301-320.
- Celep, C. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanma*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Ceylan, C. ve Bayram, N. (2006). Mesleki Bağlılığın Örgütsel Bağlılık ve Örgütten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkilerinin Düzenleyici Değişkenli Regresyon ile Analizi . *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 105-120.
- Chacko, T. I. (1983). Job and life satisfactions: A causal analysis of their relationships. *Academy of Management Journal*, 26(1), 163-169.
- Chapman, D. (1984). Teacher retention: The test of a model. *American Educational Research Journal*, 21(3), 645-658.
- Chatman, J. A. (1989). Improving interactional organizational research: A model of person-organization fit. *Academy of management Review*, 14(3), 333-349.
- Choi, P. L., & Tang, S. Y. F. (2009). Teacher commitment trends: Cases of Hong Kong teachers from 1997 to 2007. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 767-777.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling & Development*, 77, (2), 141-153.
- Clark, A. E. (1996). Job Satisfaction in Britain. *British Journal of Industrial Relations*, 34(2), 189-217.
- Cohen, A. (2007). Dynamics Between Occupational and Organizational Commitment in the Context of Flexible Labor Markets: A Review of the Literature and Suggestions for a Future Research Agenda. *Institute Tecnology and Education*, (26), 1-22.
- Cohen, A. (2010). Values and commitment: A test of Schwartz's human values theory among Arab teachers in Israel. *Journal of applied social psychology*, 40(8), 1921-1947.
- Colarelli, S. M., & Bishop, R. C. (1990). Career commitment functions, correlates, and management. *Group & Organization Management*, 15(2), 158-176.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034-1048.

- Crumbaugh, J. C., & Maholick, L. T. (1964). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis. *Journal of clinical psychology, 20*(2), 200-207.
- Çermik, H. ve Şahin, B. D. A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(28), 201-212.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, M., Cihangiroğlu, N. ve Türk, Y. (2010). Bir grup eczacının mesleki bağlılık algılarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, 3*(3), 125-130.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, N. (2010). *İlköğretim Kurumlarında Örgütsel İklim ile İş Doyumu Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi. Online İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, *6*(2).
- Dave, R.H., & Rajput J.S. (1998). *Competency based and commitment oriented teacher education for quality education*. New Delhi: NCTE, Sri Aurobindo Marg.
- Davis, K. (1984). *İşletmede İnsan Davranışı*. Kemal Tosun, Tomris Somay, Fulya Akar, Can Baysal, Öner Sadullah, Semra Yalçın (Çev.). İstanbul: İ.Ü. yayın no:3028, İşletme Fakültesi yayın no:136, İşletme İktisadi Enstitüsü, Yayın No:57.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda Anlam ve Yılmazlık*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment, 49*(1), 71-75.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social indicators research, 31*(2), 103-157.

- Diener, E., & Seligman, M. E. (2002). Very happy people. *Psychological science*, 13(1), 81-84.
- Dikmen, A. A. (1995). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(03).
- Dinkel, L. M. (2011). *The Relationship Between Graduate Counseling Students' Meaning in Life and Their Crisis*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of New Orleans.
- Dockery, A. M. (2003). *Happiness, life satisfaction and the role of work: Evidence from two Australian surveys*, 77-95.
- Doğan, T., Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2014). İşe Bağlılığın Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü: Akademisyenler Üzerine Bir Çalışma. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 48-57.
- Dolunay, A. B. (2002). Keçiören İlçesi" Genel liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu" Araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55(01).
- Donovan, N. & Halpern, D. (2002). *Life Satisfaction: The state of knowledge and implications for Government*. London: Prime Minister's Strategy Unit.
- Dönmez, A. (1985). Denetim Odağı (Locus of Control) ve Çevre Büyüklüğü. *Ankara Üni. Basımevi. Eğitim Bilimleri Dergisi* 16 (1), 37, 47.
- Duncan, K. (2001). The Work and Professional Behaviors Associated with Staff Nurses' Organizational Commitment, Academy for Health Services Research and Health Policy. Meeting. *Abstr Acad Health Serv Res Health Policy Meet In* (Vol. 18, p. 15).
- Duncanson, K. M. (2007). *A comparative analysis of the nature and prediction of job satisfaction, life satisfaction, and purpose in life on organizational citizenship behavior in the banking industry: a cross cultural study*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Jackson State University.

- Durak, A., Yasak Gültekin, Y. ve Şahin , N. H. (1993). İnsanları Yaşama Bağlayan Nedenler Nelerdir? Yaşamı Sürdürme Nedenleri Envanterinin (YSNE) Güvenirliği ve Geçerliliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 8(30), 7-19.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 6(2), 210-219.
- Durmuş, S. ve Günay, O. (2007). Hemşirelerde iş doyumunu ve anksiyete düzeyini etkileyen faktörler. *Erciyes Tıp Dergisi*, 29(2), 139-146.
- Dursun, P. (2012). *The Role of Meaning in Life, Optimism, Hope and Coping Styles in Subjective Well-Being*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu Ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35.
- Eğitim Reformu Girişimi (2012). Eğitim İzleme Raporu 2012. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Ellemers, N., de Gilder, D., & van den Heuvel, H. (1998). Career-oriented versus team-oriented commitment and behavior at work. *Journal of applied psychology*, 83(5), 717.
- Elma, C. (2013). The predictive value of teachers' perception of organizational justice on job satisfaction. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 51, 157-176.
- Erdem, A.R. ve Demirel, F. (2009). Sınıf öğretmenlerinin “denetim” boyutuna ilişkin iş doyum düzeyi. *E-Journal of New World Sciences Academy* (4)1.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E., (1993). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası Örgütlerde Bağlılık Kavramı. *TODAİE Amme İdaresi* (8), 97-106.

- Ersanlı, K. (2012). *Davranışlarımız*. Ankara: Birleşik Dağıtım Kitabevi.
- Ertürk, E. (2010). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü. Ayşe Buğra (Ed.), *Sınıftan Sınıfa Fabrika Dışında Çalışma Manzaraları İçinde*, İstanbul: İletişim Yayınevi.
- Eskicumalı, A. (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Editör: Yüksel Özden. PegemA Yayıncılık, 1.
- Etzioni, A. (1969). *The semi-professions and their organization: Teachers, nurses, and social workers*. New York: The Free Press.
- Eucken, R. (2000). *Yaşamın Anlamı ve Değeri*. A. Karasulu (Çev.). İstanbul: İzdüşüm Yayınları.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of educational research*, 63(4), 489-525.
- Fox, J. & Certo, J. (1999). *Recruiting and retaining teachers: A review of the literature*. Richmond, VA: Metropolitan Educational Research Consortium.
- Frankl, V. E. (1996). *Duyulmayan Anlam Çılgılığı: Psikoterapi ve Hümanizm*. Selçuk Budak (Çev.). Ankara: Öteki Yayınları.
- Frankl, V. E. (2014a). *Hayatın Anlamı ve Psikoterapi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Frankl, V. E. (2014b). *İnsanın Anlam Arayışı*. İstanbul: Okuyan Us Yayınevi.
- Frankl, V. E. (2014c). *Psikoterapi ve Din*. İstanbul: Say Yayınları.
- Fresko, B., Kfir, D., & Nasser, F. (1997). Predicting teacher commitment. *Teaching and teacher education*, 13(4), 429-438.
- Friedrich A. (2010). *Personalarbeit in Organisationen Sozialer Arbeit Theorie und Praxis der Professionalisierung*, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frymier, J. (1987). Bureaucracy and the neutering of teachers. *Phi Delta Kappan*. 69 ,9 - 14 .
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *What’s worth fighting for in your school?* New York: Teachers College Press.

- Galambos, J. C. (2006). *Independent school teacher satisfaction: A study of commitment and intent to stay in the profession*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Columbia University, Education in Teachers College.
- Geçtan, E. (1999). *Varoluş ve Psikiyatri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geer, B. (1966). Occupational commitment and the teaching profession. *The school review*, 31-47.
- Genç, N. (1990). *Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Astların Motivasyonu Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gonzalez, P. (1995). Factors That Influence Teacher Attrition. *NSTEP Information Brief*.
- Gould, S. (1979). Characteristics of career planners in upwardly mobile occupations. *Academy of Management Journal*, 22(3), 539-550.
- Greene, C.N. & Craft, R.E. (1979). The Satisfaction performance controversy revisited, Steers, R.M. & Porter, L.W. (Ed.) *Motivation and work behaviour* (pp.270-286). New York: McGraw Hill.
- Greenfield, A. C., Norman, C. S. & Wier, B. (2008). "The Effect of Ethical Orientation and Professional Commitment on Earnings Management Behavior", *Journal of Business Ethics*, 83, 419-434.
- Greenhaus, J. H. (1971). An investigation of the role of career salience in vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 1(3), 209-216.
- Greenhaus, J. H. (1973). A factorial investigation of career salience. *Journal of Vocational Behavior*, 3(1), 95-98.
- Gül, İ. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Samsun: Ceylan Ofset.
- Gül, H. (2003). Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 73-83.
- Gül, H., Oktay, E. ve Gökçe, H. (2008). İş Tatmini, Stres, Örgütsel Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Performans Arasındaki İlişkiler: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. *Akademik Bakış Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* (15), 1-11.

- Günbayı, İ. (2001). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 93-112.
- Günbayı, İ. ve Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9(1).
- Günlük, M. (2010). *Muhasebecilerin Mesleki ve Örgütsel Bağlılık, İş Memnuniyeti ve İşten Ayrılma Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Gürkaynak, G. (1988). Çevresel Psikolojinin Doğası ve tarihçesi. *A.Ü.EBF Dergisi*, 21(1).
- Gürol, Y. (2011). *Yeni Dünya Düzeninde İnsanın Örgütte Değişen Rolü*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Güven, İ. (2014). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Dönüşümü. Ahmet Yıldız (Ed.), *Öğretmenliğin Dönüşümü İçinde* (s. 57-95). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Güvercin, G. (2014). Öğretmenlik Mesleğinde Kökten Bir Dönüşüm: Ücretli Öğretmenlik. Ahmet Yıldız (Ed.), *Öğretmenliğin Dönüşümü İçinde* (s.139-178). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1974). The Job Diagnostic Survey: An instrument for the diagnosis of jobs and the evaluation of job redesign projects. *JSAC Catalog of Selected Documents in Psychology*, 4, (148), (MS No. 810).
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied psychology*, 60(2), 159.
- Hall, B. W., Pearson, L. C., & Carroll, D. (1992). Teachers' long-range teaching plans: A discriminant analysis. *The Journal of educational research*, 85(4), 221-225.
- Handy, C. (1998). *Ruhun Arayışı Kapitalizmin Ötesi: Modern Dünyada Amaç Arayışı*. Nurettin Elhüseyni (Çev.). İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- Hangül, Ş. ve Varol, N. (2014). Köyde Öğretmensiniz, Köyün Her Şeyisiniz. Sever, M & Aypay, A. (Ed.), *Öğretmenlik Halleri İçinde* (s.265-326). Ankara: Pegem Akademi.

- Harshaw, R. L. (1999). *The Relationship Between Purpose in Life and Occupational Strain Among Active Duty Air Force Nurses: A Descriptive Correlational Study*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The University of Texas Arlington.
- Heller, H. W., Rex, J. C., & Cline, M. P. (1992). Factors related to teacher job satisfaction and dissatisfaction. *ERS Spectrum*, 10(1), 20-24.
- Henne, D. & Locke, E. A. (1985). Job dissatisfaction: what are the consequences?. *International Journal of Psychology*, 20(2), 221-240.
- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi: örgütsel yaşamda değerler ve motivasyon*. İ. Anıl & B. Doğan (Çev.). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Hoffman, B. J., Blair, C. A., Meriac, J. P. & Woehr, D. J. (2007). Expanding the criterion domain? A quantitative review of the OCB literature. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 555.
- Hong, S. M., & Giannakopoulos, E. (1994). The relationship of satisfaction with life to personality characteristics. *The Journal of Psychology*, 128(5), 547-558.
- Hung, A., & Liu, J. (1999). Effects of stay-back on teachers' professional commitment. *International Journal of Educational Management*, 13(5), 226-241.
- Irving, P. G., Coleman, D. F., & Cooper, C. L. (1997). Further assessments of a three-component model of occupational commitment: Generalizability and differences across occupations. *Journal of applied psychology*, 82(3), 444.
- Iverson, R. D., & Roy, P. (1994). A causal model of behavioral commitment: Evidence from a study of Australian blue-collar employees. *Journal of management*, 20(1), 15-41.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Jones, M., Zanko, M., & Kriflik, G. (2006). On the Antecedents of Career Commitment. *Faculty of Commerce-Papers*, 1-22.
- Judge, T. A., Bono, J. E. & Locke, E. A. (2000). Personality and job satisfaction: the mediating role of job characteristics. *Journal of applied psychology*, 85(2), 237.

- Kadyschuk, R. (1997). *Teacher commitment: A study of the organizational commitment, Professional commitment, and union commitment of teachers in public schools in saskatchewan*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Saskatchewan, College of Graduate Studies and Research.
- Kalbers, L. P., & Fogarty, T. J. (1995). Professionalism and its consequences: A study of internal auditors. *Auditing*, 14(1), 64.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi (26 b.)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (6).
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, D. ve Zerenler, M. (2014). *Çalışma Hayatında Psikolojik Sermaye, Mesleki Bağlılık ve Kariyer Planlamasına Genel Bakış*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, F. Ş., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2013). Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Açısından İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* (39).
- Kayapınar, İ. (2007). *Yöneticilerin çalışanlar tarafından algılanan Yönetim ve liderlik anlayışlarının çalışanların İş doyum düzeyleri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kazanç, H. (1998). *Kamu Kuruluşlarında İş Tatmini ve Tübitak Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Keser, A. (2005a). Çalışma yaşamı ile yaşam doyumunu ilişkisine teorik bakış. *İktisat Fakültesi Mecuası*, 55(1), 897.
- Keser, A. (2005b). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4(7), 77-95.

- Keskin, D. (2012). *Bitmeyen Sınavlar Yaşanmayan Hayatlar (Eğitimde Paradigma Değişikliği)*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Kıraç, F. (2007). *Dindarlık Eğilimi, Varoluşsal Kaygı ve Psikolojik Sağlık*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kıraç, F. (2013a). Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık Eğilimi ve Anlam Duygusu. Mukaddime, *Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (7), 165-177.
- Kıraç, F. (2013b). *Eşcinsellikle İlgili Dini-Psikolojik Algular ve Maneviyat (Erkek Eşcinsel Örneklem)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kim-Prieto, C., Diener, E., Tamir, M., Scollon, C., & Diener, M. (2005). Integrating the diverse definitions of happiness: A time-sequential framework of subjective well-being. *Journal of happiness Studies*, 6(3), 261-300.
- Kim, S. W., & Mueller, C. W. (2011). Occupational and organizational commitment in different occupational contexts: The case of South Korea. *Work and occupations*, 38(1) 3–36
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 119 – 137.
- Köroğlu, Ö. (2012). İçsel ve dışsal iş doyum düzeyleri ile genel iş doyum düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi: turist rehberleri üzerinde bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13 (2) 2012, 275 – 289.
- Koustelios, A.D. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.

- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kumcagiz, H., Ersanli, E. ve Alakus, K. (2014). Hopelessness, Procrastination And Burnout In Predicting Job Satisfaction: A Reality Among Public School Teachers. *International Journal of Academic Research*, 6(1).
- Landsman, M. J. (2001). Commitment in public child welfare. *The Social Service Review*, 75, 386–419.
- Larkin, J. M. (1992). Internal auditors: job satisfaction and professional commitment. *Internal Auditing*, 9.
- Law, K. S., Wong, C. S., & Mobley, W. M. (1998). Toward a taxonomy of multidimensional constructs. *Academy of Management Review*, 23(4), 741-755.
- Lee, K., Carswell, J. & Allen, N. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: relations with person-and work-related variables. *Journal of Applied Psychology*, 85(5).
- Leggatt, T. (1970). Teaching as a profession. J. Jackson (Ed.). *Professions and professionalization* In (pp.153-177). London: Cambridge University Press.
- Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D. & Brown, S. D. (2011). Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 91-97.
- Liepa, D., Dudkina, A., & Sile, M. (2012). Self-assessment criteria of teacher's well-being. *Self*, 48, 81.
- Leontiev, D. A. (2005). Three facets of meaning. *Journal of Russian & East European Psychology*, 43(6), 45-72.
- Lippmann, L., Burns, S., McArthur, E., Burton, R., Smith, T., & Kaufman, P. (1996). *Urban schools: The challenge of location and poverty*. NCES 96-184. Washington, DC: US Department of Education, NCES.

- Liu, K. R. (1996). *Meaning, Freedom and Values: A Framework for the Creation of Meaning in Life within the Context of Organization*. (Yayımlanmamış doktora tezi). California School of Professional Psychology, Los Angeles.
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction: Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally.
- London, M. (1983). Toward a theory of career motivation. *Academy of management review*, 8(4), 620-630.
- Lord, A. T. & DeZoort, F. T. (2001). The Impact of Commitment and Moral Reasoning on Auditors' Responses to Social Influence Pressure. *Accounting, Organizations and Society*, 26, 215-235.
- Lortie, D. (1969). The balance of control and autonomy in elementary school teaching. In A.
- Louis, K. (1998). Effects of Teacher Quality of Work Life in Secondary Schools on Commitment and Sense of Efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 1-27.
- Luthans, F. (1995). *Organizational Behavior*. USA: Mc Graw Hill.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success?. *Psychological bulletin*, 131(6), 803.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: the architecture of sustainable change. *Review of general psychology*, 9(2), 111.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Macdonald, D. (1999). Teacher attrition: A review of literature. *Teaching and teacher education*, 15(8), 835-848.
- Mason, H. D. (2013). Meaning in Life Within an African Context: A Mixed Method Study. *Journal of Psychology in Africa*, 23(4), 635-638.
- McCarthy, C. J., Lambert, R. G., & Reiser, J. (2014). Vocational Concerns of Elementary Teachers: Stress, Job Satisfaction, and Occupational Commitment. *Journal of Employment Counseling*, 51(2), 59-74.

- Milli Egitim Temel Kanunu (1739 SK). (24 Haziran 1973) *Resmi Gazete*, 14574.
- Meyer, J. & Allen, N., & (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L. & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, 61(1), 20-52.
- Michel, H. A. (2013). *The First Five Years: Novice Teacher Beliefs, Experiences, and Commitment to the Profession*. Yayınlanmamış doktora tezi). University Of California, San Diego.
- Morrow, P. C. (1983). Concept Redundancy in Organizational Research: The Case of Work Commitment. *The Academy of Management Review*, 486-500.
- Morrow, P. C. & Wirth, R. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of Vocational Behaviour*, 40-56.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of vocational behavior*, 14(2), 224-247.
- Myers, D. G. & Diener, E. (1995). Who is happy?. *Psychological science*, 6(1), 10-19.
- Nammi, A. Z. & Nezhad, M. Z. (2009). The relationship between psychological climate and organizational commitment. *Journal of Applied Sciences*, 9(1), 161-166.
- Nelson, D.L., Quick, J.C. (1995). *Organizational Behavior: Foundations, Realities, and Challenges.*, Alternate Edition, West Company, New York, 1995, 116–118.
- Nur, D. (2011). Kamu hastanelerinde çalışan sağlık personelinde iş doyumunu ve stres ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 14(4), 230-240.

- Okday, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 187-193.
- Ostroff, C. (1992). The relationship between satisfaction, attitudes, and performance: An organizational level analysis. *Journal of Applied Psychology*, 77(6), 963-974.
- Özdayı, N. (1990). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve iş stresinin karşılaştırmalı analizi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İstanbul.
- 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*, 1-20.
- Özmen, F., Aküzüm, C., Koçoğlu, E., Tan, Ç. ve Demirkol, M. (2014). Eğitim kurumlarında sosyal sermayenin iş tatmini üzerindeki etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 58, 333-346.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, A. D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Pai, F.-Y., Yeh, T. M. & Huang, K.-I. (2012). Professional Commitment of Information Technology Employees under Depression Environments. *International Journal of Electronic Business Management*, 10(1), 17-29.
- Parasuraman, S., & Nachman, S. A. (1987). Correlates of Organizational and Professional Commitment The Case of Musicians in Symphony Orchestras. *Group & Organization Management*, 12(3), 287-303.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological assessment*, 5(2), 164.
- Pink, D. (2009). *Drive*. L. Göktem (Çev.). İstanbul: MediaCat Yayınları.
- Poyraz, K. ve Kama, U. B. (2008). Algılanan iş güvencesinin, iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2).

- 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.
- Proctor, C., Alex Linley, P., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction measures: A review. *The Journal of Positive Psychology*, 4(2), 128-144.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)*, 311-326.
- Reyes, P. (1990). Introduction: what research has to say about commitment, performance, and productivity. P. Reyes (Ed.), *Teachers and their workplace: commitment, performance and productivity* In (pp.15–20). Newbury Park: Sage Publications.
- Reyes, P., & Shin, H. S. (1995). Teacher Commitment and Job Satisfaction: A Causal Analysis. *Journal of school leadership*, 5(1), 22-39.
- Robbins, S. P., & Judge, T. (2012). *Örgütsel davranış*. İ. Erdem (Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Robbins, S. D., & DA-Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları*. A. Ögüt (Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Rodgers-Jenkinson, F., & Chapman, D. W. (1990). Job satisfaction of Jamaican elementary school teachers. *International Review of Education*, 36(3), 299-313.
- Rosenholtz, S. (1989). *Teacher's workplace*. White Plains, NY: Longman.
- Ross, J. A., & Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy. *School effectiveness and school improvement*, 17(2), 179-199.
- Ruffin, J.E. (1982). *The Relationship Between Frankl's "Meaning in Life" Concept and Job Satisfaction Among Mental Health Center and Psychiatric Hospital Professional Employees*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South Carolina.

- Ruhland, S. (2001). Factors Influencing the Turnover and Retention of Minnesota's Secondary Career and Technical Education Teachers. *Annual Meeting of the Association for Career and Technical Education*.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Salancik, G. R. (1977). Commitment Is Too Easy!. *Organizational Dynamics* 6(1): 62-80.
- Sargent, G. A. (1972). *Job satisfaction, job involvement and purpose in life: a study of work and Frankl's will to meaning*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). United States International University. Graduate Faculty of the School of Human Behavior
- Sargent, T., & Hannum, E. (2005). Keeping teachers happy: Job satisfaction among primary school teachers in rural Northwest China. *Comparative education review*, 49(2), 173-204.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2).
- Sasse, G. R. (1981). *Person to Person*, Texas: Bennett Publishing Company. Third Revised Edition
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods Of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schopenhauer, A. (2014). *Hayatın Anlamı*. İstanbul: Say Yayınları.
- Schumacker, R. & Lomax, R. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling (2 b.)*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Seçer, B. (2011). İş Güvencesizliğinin İçsel İşten Ayrılma ve Yaşam Doyumuna Etkisi. *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations & Human Resources*, 13(4).

- Sezer, S. (2012). Yaşamın Anlamı Konusuna Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 209-227.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Shin, D. C., & Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social indicators research*, 5(1-4), 475-492.
- SHoaakazemi, M., Javid, M. M., Tazekand, F. E. & Khalilid, S. (2012). The Effect of Logo Therapy on Improving the Quality of Life in Girl Students With PTSD. *Life Science Journal*, 9(4), 5692-5698.
- Shoemaker, D. J., Snizek, W. E., & Bryant, C. D. (1977). Toward a further clarification of Becker's side-bet hypothesis as applied to organizational and occupational commitment. *Social Forces*, 56(2), 598-603.
- Sigmund, M., Kvintová, J., Pugnerová, M., & Hřebíčková, H. (2014). Comparison of Live Satisfaction and ITS Components in Current Teachers and Selected Profession Groups. *An independent scientific journal for interdisciplinary research in pedagogy*, 104.
- Sirgy, M. J., Michalos, A. C., Ferriss, A. L., Easterlin, R. A., Patrick, D., & Pavot, W. (2006). The Qualityity-of-Life (QOL) Research Movement: Past, Present, and Future. *Social Indicators Research*, 76(3), 343-466.
- Siu, O. L. (2002). Predictors of job satisfaction and absenteeism in two samples of Hong Kong nurses. *Journal of advanced nursing*, 40(2), 218-229.
- Smith, K. D. (2014). *Public Secondary School Teachers in North Carolina: Levels of Idealism and Relativism, and their Impact on Occupational Commitment*. (Yayımlanmamış doktora tezi). North Carolina State University, Adult & Community College Education.
- Somech, A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational administration quarterly*, 38(4), 555-577.

- Sorensen, T. J., & McKim, A. J. (2014). Perceived Work-Life Balance Ability, Job Satisfaction, and Professional Commitment among Agriculture Teachers. *Novice Agriculture Teachers' General Self Efficacy and Sense of Community Connectedness*, 55(4), 116-132.
- Sönmezer, M. G. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı'nda Çalışan Öğretmenler İle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Emeklilik Veya İstifa Nedeniyle Özel Eğitim Kurumlarında Çalışanların İş Tatmin Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Spear, M. Gould, K. ve Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*. Slough: National Foundation for Educational Research.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Sage.
- Steger, M. F., Kashdan, T. B., Sullivan, B. A. & Lorentz, D. (2008). Understanding The Search for Meaning in Life: Personality, Cognitive Style and Dynamic Between Seeking and Experiencing Meaning. *Journal of Personality*, 199-228.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of counseling psychology*, 53(1), 80.
- Sünbül, A. M. (2002). Bir meslek olarak öğretmenlik. Öğretmenlik mesleğine giriş. (Editör: Demirel, Özcan ve Kaya, Zeki) *Öğretmenlik mesleğine giriş* İçinde (s. 245-276). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 160-174.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* (YYU Journal Of Education Faculty), 142-167.

- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S. ve Pala, H. (2012). Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut ve Yaşamda Anlamanın Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Şimşek, E. (2011). *Örgütsel İletişim ve Kişilik Özelliklerinin Yaşam Doyumuna Etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş (Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları)*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tak, B. ve Çiftçioğlu, A. (2008). Mesleki Bağlılık ile Çalışanların Örgütte Kalma Niyeti Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Görgül Bir Çalışma. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 63(4), 156-178.
- Tanrıverdi, H. ve Paşağlu, S. (2014). Dönüşümcü liderlik, örgütsel adalet ve iş tatmini arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 50(50).
- Tak, B., Özçakır, A., Divleli, A. ve Çiftçioğlu, A. (2009). Mesleki Bağlılığın Bireylerin Mesleklerine ve Çalıştıkları Örgüte İlişkin Tutumlarını Nasıl Etkilediğini Anlamaya Yönelik Bir Alan Araştırması. *“İşGüç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 89-102.
- Taş, İ. (2011). *Öğretmenlerde Yaşamın Anlamı Yaşam Doyumu Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Taşdan, M., (2008). *Kamu ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin değer, iş doyumunu ve öğretmene mesleki sosyal destek ile ilgili görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2008). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54-70.
- Tekışık, H. H. (1987). Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2). 24-33.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1).
- Testa, M. R. (2001). Organizational commitment, job satisfaction, and effort in the service environment. *The Journal of Psychology*, 135(2), 226-236.
- Thompson, G. (2012). A Meaning-Centered Therapy for Addictions. *Int J Ment Health Addiction*, (10), 428-440.
- Thornton, R. (1970). Organizational involvement and commitment to organization and profession. *Administrative Science Quarterly*, 417-426.
- Tok, T. N. (2004). *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılıkları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tompkins, P. L. (1995). *Burnout and Attrition Among U.S. Teachers*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Mississippi State University.
- Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elazığ Örneği, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 179-192
- Tye, B. B., & O'brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession?. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 24.
- Ubuz, B. ve Sarı, S. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 113-119.
- Uslu, M. (1999). *Resmi Eğitim Kurumlarında Çalışan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uzmanlarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Danışmanların Denetim Odacı ve Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Uştu, H. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Bağlılık, İşten Ayrılma Niyeti ve Sosyo Demografik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılığı Yordama Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uyar, M. (2010). *Muhasebecilerin Bilişsel Ahlaki Gelişim Seviyelerinin Etik Kararlara Ve Mesleki Bağlılığa Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Ünal, S., Karlıdağ, R. ve Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin yaşam doyumu düzeyleri ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4(2), 113-118.
- Ünal, L. I. (2005). Öğretmen imgesinde neoliberal dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 4-15.
- Veenhoven, R. (2013). *Conditions of happiness*. Springer Science & Business Media.
- Veehoven, R. (1991). Questions on happiness: Classical topics, modern answers blind spot. *F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), Subjective wellbeing*, 7-26.
- Wallace, J. E. (1995). Organizational and professional commitment in professional and nonprofessional organizations. *Administrative Science Quarterly*, 228-255.
- Weick, K. E., & McDaniel, R. R. (1989). How professional organizations work: Implications for school organization and management. In T. J. Sergiovanni & J. H. Moore (Eds.), *Schooling for tomorrow: Directing reforms to issues that count* (pp. 331-354). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., & England, G. W. (1967). Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire. *Minnesota studies in vocational rehabilitation*.
- Weiss, E. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education*, 15, 861-879.
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri*. Bağlam yayınları.
- Yalom, I. (1999). *Varoluşçu Psikoterapi*. (Z. İ. Babayiğit, Çev.) İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- Yıldız, A., Ünlü, D., Alica, Z. ve Sarpkaya, D. (2014). Neoliberal Bir Çağda Mahmut Hoca'yı Anımsamak: "Ben Tüccar Değil Öğretmenim. Ahmet Yıldız (Ed.), *Öğretmenliğin Dönüşümü İçinde* (s. 255-280). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Yıldız, A., (2014). Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Dönüşümü: İdealist Öğretmenden Sınava Hazırlayıcı Teknisyen Öğretmene. Ahmet Yıldız (Ed.), *Öğretmenliğin Dönüşümü İçinde* (s. 13-26). İstanbul: Kalkedon Yayınları
- Yılmaz, E. ve Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlıkları ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.
- Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2009). Bireylerin Kişisel Özellikleri Yönünden İş Doyum Düzeylerine Göre Tükenmişlikleri: Afyonkarahisar İlinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3).
- Yılmaz, E. ve Izgar, H. (2009). İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumlarının Okullardaki Örgütsel Yaratıcılık Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3), 943-951.
- Yiğit, R., Dilmaç, B. ve Deniz, M. E. (2011). İş ve yaşam doyumunu: Konya Emniyet Müdürlüğü alan araştırması. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13(3), 1-18.
- Yüksel, R. (2013). *Genç Yetişkinlerde Aşk Tutumları ve Yaşamın Anlamı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yousaf, A., Sanders, K., & Shipton, H. (2013). Proactive and politically skilled professionals: What is the relationship with affective occupational commitment?. *Asia pacific journal of management*, 30(1), 211-230.

EK 1: ANKET FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu anket, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki bağlılıkları üzerinde işdoymu, yaşam doymu ve yaşam anlamı değişkenlerinin etkisini araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen veriler yüksek lisans tezi ve bazı bilimsel çalışmalarda kullanılacak olup bunun dışında kullanılmayacaktır.

Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını eksiksiz ve içtenlikle doldurmanızla mümkün olacaktır. Araştırmaya ayırdığınız zaman, ilginiz ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ar.Gör. Avni ÜNAL

Danışman: Yrd.Doç.Dr. İbrahim GÜL

OMÜ Eğitim Fakültesi / Y.Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyetiniz: ()Kadın () Erkek
2.Yaşınız: ()21-30 () 31-40 ()41-50 () 50 ve üstü
3.Medeni Durumunuz: ()Evli () Bekar
4.Branşınız: (.....)
5.Görev yaptığınız Okul Kademesi: () İlkokul, () Ortaokul
6.Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz: ()1-10 yıl, ()11-20 yıl, ()21 yıl ve üstü
7.Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz: ()1-3 yıl, ()4-6 yıl, ()7 yıl ve üstü
8.Eğitim Durumunuz: ()Lisans, () Lisanüstü (Yüksek Lisans veya Doktora)

MESLEKİ BAĞLILIK ÖLÇEĞİ							
	Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum(2)	Kısmen katılmıyorum(3)	Karasızım(4)	Kısmen katılıyorum(5)	Katılıyorum(6)	Kesinlikle katılıyorum(7)
1.Öğretmenlikten farklı ve aynı ücret veren başka bir iş bulursam o işi yapardım.							
2.Kesinlikle eğitim alanında kariyer yapmak isterim.							
3.Yeniden bir meslek seçmem gerekse öğretmenliği seçmezdim.							
4.Çalışmadan ihtiyaç duyduğum paraya sahip olsaydım yine de bu işi yapmaya devam edebilirdim.							
5.Bu meslek vazgeçemediğim kadar güzel.							
6.Öğretmenlik iş yaşamı için ideal meslektir.							
7.Bu mesleğe girdiğim andan beri hayal kırıklığı içerisindeyim.							
8.Oldukça önemli bir zamanımı mesleğimle ilgili yayınları okumaya ayırıyorum.							

İş Doyumu Ölçeği					
	beni hiç tatmin etmez (1)	beni yeterince tatmin etmez (2)	beni orta düzeyde tatmin eder (3)	beni oldukça tatmin eder (4)	beni çok tatmin eder (5)
1. İşimin bana sağladığı güvenliğin derecesi					
2. Aldığım maaş ve ücretin miktarı					
3. İşimin sağladığı yükselme ve kişisel gelişme olanağı					
4. İş arkadaşlarım ve etkileşimde bulunduğum kişiler ile iletişimim					
5. Yöneticilerin bana gösterdiği adil davranış ve saygının derecesi					
6. İşimi yaparken hissettiğim takdir edilme duygusu					
7. İş sırasında birlikte çalıştığım arkadaşlarımı tanıma şansımın olması					
8. Yöneticiden gördüğüm destek ve rehberlik					
9. Yaptığım işin karşılığında aldığım paranın adaletlilik derecesi					
10. İşimde kendime ait, bağımsız düşünce ve davranışları uygulayabilme olanağımın olması					
11. Okulumun geleceğe yönelik beklentilerimi gerçekleştirebilme derecesi					
12. Okulumdaki çalışma arkadaşlarıma yardım etme fırsatının olması					
13. Okuldaki rekabet fırsatı					
14. Okulumdaki yönetimin çalışanlara karşı tutumu					

Yaşam Doyumu Ölçeği							
	Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum(2)	Kısmen katılmıyorum(3)	Kararsızım(4)	Kısmen katılıyorum(5)	Katılıyorum(6)	Kesinlikle katılıyorum(7)
1. Yaşamımdan memnunum.							
2. Yaşamımda sahip olmak istediğim önemli şeyleri elde ettim.							
3. Yaşamım pek çok yönüyle idealimi karşılamaktadır.							
4. Yeniden dünyaya gelseydim yaşamımda hiçbir şeyi değiştirmezdim.							
5. Yaşam koşullarım mükemmeldir.							

HAYATIN AMACI ÖLÇEĞİ

Aşağıda hayatın anlam ve amacı ile ilgili ifadeler verilmiştir. Her ifade 1'den 7'ye kadar rakamlarla derecelenmiştir. 1 rakamı NEGATİF yönde 7 rakamı ise POZİTİF yönde olmak üzere birbirine zıt ifadeleri göstermektedir. 4 rakamı ifadeyle ilgili KARARSIZ olduğunuzu, 2,3,5,6 rakamları ise ifadeyle ilgili ara dereceleri göstermektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmamaya gayret ediniz.

1. Ben genellikle :						
1:son derece bezginimdir	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:hayat dolu, coşkuluyumdur
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Hayat bana göre :						
1:tamamen rutindir	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:daima heyecan vericidir
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Hayatta						
1:hiç bir hedefim ya da amacım yok	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:çok açık hedeflerim ve amaçlarım var
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Kişisel varoluşumun						
1:kesinlikle bir anlamı ve amacı yoktur	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:kesinlikle bir anlamı ve amacı vardır
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Her günüm						
1:tamamen ayındır	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:sürekli yeni ve farklıdır
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Eğer elimde olsaydı						
1:hiç doğmamış olmayı seçerdim	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:bu hayatımın aynısı gibi dokuz hayat daha isterdim
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Emekli olduktan sonra						
1:hayatımın geri kalanını tamamen boş gezerek geçirmek isterim	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:her zaman yapmayı istediğim heyecan verici şeyleri yapmak isterim
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Hayattaki amaçlarıma ulaşma sürecinde						
1:hiçbir ilerleme kaydedemedim	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:amaçlarıma tamamlayacak kadar ilerledim
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Hayatım						
1:bomboş ve sadece ümitsizlikle dolu	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:heyecan verici iyi şeylerle dolup taşıyor
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Eğer bugün ölecek olsam, hayatımın						
1:tamamen deersiz geçtiği hissine kapıldım	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:çok değerli geçtiğini düşünürdüm
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Hayatımı düşündüğümde						
1:sık sık neden var olduğumu merak ediyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:her zaman var olmamda bir neden görebiliyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Kendi yaşamımı, dış dünyayla (toplum, insanlar vb.) karşılaştırdığımda, yaşamımın, dış dünyayla						
1:tamamen uyumsuz olduğunu düşünüyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:anlamli bir şekilde uyduğunu düşünüyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Ben						
1:çok sorumsuz bir insanım	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:çok sorumluluk sahibi bir insanım
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Kendi seçimlerini yapma özgürlüğü hususunda, insanın						
1:tamamen, kalıtsallık ve çevresel faktörlerin etkisi altında olduğuna inanıyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:hayattaki bütün seçimlerini yapmada tamamen özgür olduğuna inanıyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ölümle ilgili olarak, ben						
1:ölüme hazırlıksızım ve ölümden korkuyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:ölüme hazırlıkliyım ve ölümden korkmuyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. İntihar etmeyi						
1:bir kurtuluş yolu olarak, ciddi bir şekilde düşünüyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:hiçbir zaman aklımdan geçirmedim
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hayatta bir anlam, amaç ve misyon bulma yeteneğimin						
1:hiç olmadığını düşünüyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:çok iyi olduğunu düşünüyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Hayatımın						
1:dışsal faktörler tarafından kontrol edildiğini düşünüyorum	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:kendi kontrolümde olduğunu düşünüyorum
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Günlük işlerim benim için						
1:acı verici ve sıkıcıdır	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:zevk ve tatmin kaynağıdır
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Hayatta						
1:hiçbir misyon ve amaç keşfedemedim	2	3	4:Kararsızım	5	6	7:açık hedefler ve tatmin edici bir amaç keşfedebildim
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Katılımınız İçin Teşekkür Ederim

EK 2: İZİN FORMLARI

İş Doyumu ölçeği izin talebi

Gelen Kutusu x

🖨️ 📧 📧

Avni ÜNAL 13:50 (21 saat önce) ☆
Sayın Hocam merhaba maili tekrar gönderiyorum Ben Ondokuzmayıs Üniversitesind...

Murat taşdan 16:04 (18 saat önce) ☆ 📧
Alıcı: bana ▾

Selamlar Ünal bey
Ben ölçeği geçerlik ve güvenirlik kanıtlarıyla birlikte ekte gönderiyorum. çalışmanızda kullanmanız beni memnun eder, kullanabilirsiniz...

not:ölçek Oldman ve Hackman tarafından geliştirilmiş, silah tarafından sanayi örgütleri için uyarlanmış ve ben de eğitim kurumları içi uyarladım o yüzden Silah a da atıfta bulunmanız gerekmektedir.

5 Mart 2015 13:50 tarihinde Avni ÜNAL <avniunal05@gmail.com> yazdı:

...

Yaşam Doyum ölçeği izin talebi

Gelen Kutusu x

🖨️ 📧 📧

ekocarslan
ekocarslan@yahoo.com

📧 📧 ▾

Ayrıntı yok

Avni ÜNAL 19:30 (15 saat önce) ☆
Sayın Hocam merhaba Ben Ondokuzmayıs Üniversitesin Eğitim Bilimleri Bölümünde...

e kocarslan 08:24 (2 saat önce) ☆ 📧
Alıcı: bana ▾

Merhaba Kullanmanızda hiç bir sakınca yoktur. Başarılar. Ölçek tezde vardı. isterseniz yine yollarım.

[Android'de Yahoo Mail'den gönderildi](#)

Kimden:"Avni ÜNAL" <avniunal05@gmail.com>
Tarih:19:30 5 Mar 2015 Per
Konu:Yaşam Doyum ölçeği izin talebi

...

Ölçek kullanma izin talebi

Gelen Kutusu x

🖨️ 📧 📧

Avni ÜNAL 14:48 (8 saat önce) ☆
Sayın Hocam merhaba, Ben Eğitim Yönetimi Anabilim dalında yüksek lisans öğren...

ferdi kirac 21:25 (1 saat önce) ☆ 📧
Alıcı: bana ▾

selamlar,
tabi kullanabilirsiniz. ancak sizin çalışmadan çıkan psikometrik değerleri bilmek isterim açıkçası. yani faktör yapısı farklı çıkabilir örneğin. özellikle faktör analizi sonuçlarını bilmek isterim. ben yüksek lisansta iken yapmıştım. faktör yapısı çok anlamlı çıkmadı. örneklemeden örnekleme değişir. o açıdan bana bildirirseniz unutmazsanız mutlu olurum.
başarılar dilerim

19 Aralık 2014 14:48 Cuma tarihinde Avni ÜNAL <avniunal05@gmail.com> şöyle yazdı:

...

EK 3 MEB UYGULAMA İZİN ONAYI



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 42276601/604.01/3194543

24/03/2015

Konu : Tez Çalışması

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 16/03/2015 tarih ve 4595 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı EYTP yüksek lisans öğrencisi Avni ÜNAL' ın müdürlüğümüze bağlı ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine uygulanmak üzere "Yaşam Doyumu, İş Doyumu ve Yaşam Anlamı Değişkenlerinin Öğretmenlerin Mesleki Bağlılıkları Üzerine Etkisi" konulu tez çalışması yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri ilgi (a) genelgeye göre müdürlüğümüzde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 23/03/2015 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri uhdesinde ve okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu çalışmanın yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Aytekin GİRĞİN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : Yazı ve Veri Toplama Araçları (6 Sayfa)

DAĞITIM :

Gereği :
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi :
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü

Adres : Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN
Santral : 0(362) 435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: ALİ ERİŞGİN (Temel Eğitim 231)
Fax: 0(362) 431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09
Web http://samsun.meb.gov.tr

Güvenli Elektronik İmza
Aşağı ile Aynadır.
24.03.2015
Lale KARADUMAN
Şef

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 79d1-a57a-37ce-a046-b89a kodu ile tevit edilebilir.