



T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ÖĞRETMEN MUTLULUĞU: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ömer Şahin ASLAN

ŞANLIURFA 2021



T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

ÖĞRETMEN MUTLULUĞU: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ömer Şahin ASLAN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN

ŞANLIURFA 2021



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAY SAYFASI

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN danışmanlığında, Ömer Şahin ASLAN'ın hazırladığı “Öğretmen Mutluluğu: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” konulu bu çalışma 14/07/2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Oybirliğiyle / Oy çokluğu ile

İmza

Danışman	Dr.Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN	
Üye	Doç. Dr. Ahmet KAYA	
Üye	Doç. Dr. Ragıp TERZİ	

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında yapıldığını ve enstitümüz kurallarına göre düzenlendiğini onaylarım.

Prof. Dr. Şevket ÖKTEN

Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ

Adı-Soyadı	Ömer Şahin ASLAN
Öğrenci Numarası	185215030
Enstitü Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Programı	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans
Başlık (Türkçe)	Öğretmen mutluluğu: Bir ölçek geliştirme çalışması

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yukarıda başlığı belirtilen yüksek lisans tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 61 sayfalık kısmına ilişkin, 22/06/2021 tarihinde şahsım/ danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı % 17'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 6 kelimededen daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntıların bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin yer almadığını, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum. Gereğini saygılarımla arz ederim.

22/06/2021

Ömer Şahin ASLAN

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylarım.

22/06/2021

Dr.Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN

ÖZET

ÖĞRETMEN MUTLULUĞU: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Ömer Şahin ASLAN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN

Temmuz, 2021, 61 sayfa

Bu araştırma, öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek bir ölçek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin kişisel bilgilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Eğitim örgütlerinde çalışanlarının mutluluğu düzeyini bilmek ve çalışanları mutluluklarını arttıracak eylemlerde bulunmak sağlıklı örgüt kültürünün güçlenmesine destek çıkabilir.

Araştırma nicel araştırma yönteminde tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Araştırmanın evrenini Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde (Eyyübiye, Haliliye, Karaköprü) görev yapmakta olan 12549 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise, araştırma evreninden uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 580 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada; öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan öğretmen mutluluk ölçeği ve öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla “kişisel bilgiler formu” kullanılmıştır. Öğretmen mutluluk ölçeği geliştirme aşamasında madde havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşleri alınmıştır. Daha sonra geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Çalışma kapsamında elde edilen verilerin analizinde Açıklayıcı Faktör Analiz, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Cronbach Alfa Güvenirliği, Madde-Toplam Puan Korelasyonu, Bağımsız Örneklem t testi, Mann-Whitney U-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) ve Kruskal-Wallis analiz teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre Öğretmen Mutluluk Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür. Öğretmen Mutluluk Ölçeği beş alt boyutlu bir yapıda oluşmuştur. Bu alt boyutlar: Kişisel Gelişim, Mesleki Tatmin, Yönetici

Yaklaşımı, İş Arkadaşı İlişkileri ve Öğrenci İlişkileri'dir. Ölçek 20 maddeden oluşmuştur ve ölçekte ters ifade bulunmamaktadır. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda anlamlı şekilde farklılaştığı, Kişisel Gelişim, Mesleki Tatmin, Yönetici Yaklaşımı, İş Arkadaşı İlişkileri ve Öğrenci İlişkileri boyutlarında ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen mutluluk düzeyinin eğitim düzeyi ve yaş değişkenine göre tüm boyutlarda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Diğer taraftan, çalışma kapsamında araştırma sonuçları dikkate alınarak uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Mutluluğu, Mutluluk, Ölçek Geliştirme

ABSTRACT

TEACHER HAPPINESS: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

ASLAN, Ömer Şahin

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Advisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet GÖÇEN

July, 2021, 61 Pages

This research aims to develop a scale that will determine teacher's happiness levels. In addition, the study also examined whether the happiness levels of teachers differ according to the personal variables. Knowing the level of happiness of the employees in educational organizations and taking actions that will increase their happiness can support the empowerment of a healthy organizational culture.

The research was prepared by using the survey model in the quantitative research method. The universe of the study consists of 12549 teachers working in the central districts of Şanlıurfa province (Eyyübiye, Haliliye, Karaköprü). The sample group of the research includes 580 teachers selected from the research universe by convenience sampling method. In the research; the teacher happiness scale created by the researcher to determine the happiness levels of the teachers and the "personal information form" to determine the demographic information of the teachers were used. During the teacher happiness scale development phase, an item pool was created and expert opinions were taken. Then, validity and reliability analyzes were made. In the analysis of the data, Exploratory Factor Analysis (EFA), Confirmatory Factor Analysis (CFA), Cronbach Alpha Reliability, Item-Total Score Correlation, Independent Sample T-test, Mann-Whitney U test, One-Way Variance Analysis (One Way Anova) analysis techniques were used.

According to the research findings, it was seen that the Teacher Happiness Scale is a valid and reliable measurement tool. The Teacher Happiness Scale consists of five sub-dimensions. These sub-dimensions are Personal Development,

Professional Satisfaction, Manager Approach, Colleague Relations and Student Approach. The scale consists of 20 items and there is no reverse item in the scale. It was observed that the happiness levels of the teachers differed significantly in the Manager Approach sub-dimension in terms of gender variable, but did not differ significantly in the dimensions of Personal Development, Professional Satisfaction, Manager Approach, Colleague Relations and Student Approach. In addition, it was observed that the level of teacher happiness did not differ significantly in all dimensions according to the education level and age variable. Taking into account the results of the research, suggestions for the practitioners and researchers were presented.

Keywords: Teacher Happiness, Happiness, Scale Development

ÖĞRETMEN MUTLULUĞU: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	III
ORJİNALLİK RAPORU VE BEYAN BELGESİ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLOLAR LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.3. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR	5
1.4. SAYILTILAR (VARSA YIMLAR)	5
1.5. TANIMLAR	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. MUTLULUK	7
---------------	---

2.1.1. Mutluluğun Tanımı	8
2.1.2. Farklı Bakış Açılılarıyla Mutluluk	9
2.1.2.1. Felsefede Mutluluk	9
2.1.2.2. Psikolojide Mutluluk	10
2.1.2.3. Dinde Mutluluk	11
2.1.3. Mutluluk Kuramları	12
2.1.3.1. Uyum Kuramı	12
2.1.3.2. Erek Kuramı	13
2.1.3.3. Etkinlik Kuramı	14
2.1.3.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı	15
2.1.4. Öğretmen Mutluluğu	15
2.2 MUTLULUK KAVRAMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR	16
2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	16
2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	18
2.3 MUTLULUK KAVRAMIYLA İLGİLİ ÖLÇEKLER	20
2.3.1. Oxford Mutluluk Ölçeği	20
2.3.2. Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu	20
2.3.3. Öğretmen Mutluluk Ölçeği	20
2.3.4. Öğretmen Örgütsel Mutluluk Ölçeği	21

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	22
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	22
3.2.1. Katılımcılara ait demografik bilgiler	23
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	24
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	24
3.3.2. Öğretmen Mutluluk Ölçeği Geliştirme Süreci	24
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANIŞI	28

3.5. VERİLERİN ANALİZİ	28
3.6. ÖĞRETMEN MUTLULUK ÖLÇEĞİNE AİT GEÇERLİLİK ÇALIŞMALARI	28
3.6.1 Kapsam Geçerliliği	28
3.6.2 Açımlayıcı Faktör Analizi	31
3.6.3 Doğrulayıcı Faktör Analizi	37
3.7. ÖĞRETMEN MUTLULUK ÖLÇEĞİNE AİT GÜVENİRLİLİK ÇALIŞMALARI	39
3.7.1 Cronbach Alfa Güvenirliliği	40
3.7.2 Madde Toplam Puan Korelasyonu	40

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. ÖĞRETMEN MUTLULUK DÜZEYLERİNİN DEMOĞRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI	42
4.1.1 Demografik Değişkenlerin Öğretmen Mutluluk Düzeyleri ve Alt Boyutlarındaki Normallik Varsayımının İncelenmesi	42
4.1.2 Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları	44
4.1.3 Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları	46
4.1.4 Katılımcıların Yaş Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları	48
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	50
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	52
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	53
KAYNAKÇA	54
EKLER	

KISALTMALAR

AFA (EFA)	Açımlayıcı Faktör Analizi (Exploratory Factor Analysis)
DFA (CFA)	Doğrulayıcı Faktör Analizi (Confirmatory Factor Analysis)
Kar. Top.	Kareler Toplamı
Kar. Ort.	Kareler Ortalaması
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
s.	Sayfa numarası
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
ss.	Standart Sapma

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcılara Ait Demografik Özellikler	23
Tablo 2: Mutluluk Ölçekleri	24
Tablo 3: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu Boyutları	25
Tablo 4: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu Uzman Görüşü Değerlendirme Tablosu	29
Tablo 5: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu CVI Sonuçları	30
Tablo 6: Kaiser- Meyer- Olkin Testi Değer Aralığı Yorumları	32
Tablo 7: Kaiser- Meyer- Olkin Testi ve BKT Testi Sonuçları	32
Tablo 8: Açıklanan Toplam Varyans Tablosu	32
Tablo 9: Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	34
Tablo 10: İkinci Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	35
Tablo 11: Açıklanan Özdeğer Tablosu	36
Tablo 12: Mardia Çok Değişkenli Normallik Testi Sonuçları	37
Tablo 13: DFA Uyum İndeksleri	39
Tablo 14: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Güvenirlik Sonuçları	40
Tablo 15: Madde Toplam Puan Korelasyon Tablosu	41
Tablo 16: Çarpıklık Basıklık Katsayısı Sonuçları	43
Tablo 17: Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları (N=201)	44
Tablo 18: Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları (N=201)	44
Tablo 19: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları (N=201)	46
Tablo 20: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları (N=201)	47

Tablo 21: Varyansların Homojenliği Testi (Levene)	48
Tablo 22: Katılımcıların Yaş Değişkeni Açışından Mutluluk Düzeylerine Ait ANOVA Testi Sonuçları (N=201)	49
Tablo 23: Katılımcıların Yaş Değişkeni Açışından Mutluluk Düzeylerine Ait Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=201)	50



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: İbadet Sıklığı - Mutluluk Grafiği	12
Şekil 2: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	14
Şekil 3: Yamaç Birikinti Grafiği	33
Şekil 4: Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı	38



EKLER LİSTESİ

EK-1 Kişisel Bilgiler Formu	ek s.1
EK-2 Öğretmen Mutluluk Ölçeği	ek s.2
EK-3 Etik Kurulu Kararı	ek s.3
EK-4 Araştırma İzni	ek s.5



GİRİŞ

Toplumlar, en önemli unsurunun sosyal bir varlık olan insan olduğu göz önüne alındığında amaçları doğrultusunda istenilen hedeflere ulaşabilmesi, değişim ve gelişimlerini dinamik bir yapıda sürdürebilmesi için üyelerinin moral, motivasyon, bilgi ve becerilerini üst seviyede tutmaya ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyacı karşılamak eğitimle mümkün olabilir. Bu yüzden toplumsal geleceğin sosyo-ekonomik açıdan şekillendirilmesinde en önemli unsurun eğitim olduğu söylenebilir. Eğitim, insanlığın varoluşundan beri süre gelen ve insanın hayatında yer tutan önemli bir kavramdır. Söz konusu kavram, bireylerin yaşamı boyunca süreklilik arz eden ve onları hayata hazırlayan bir süreçtir. Birey, eğitim sürecinde bilgiler edinir ve bu bilgileri hayatında kullanabilme vasfına sahip olur. Eğitim, bireyin bilgi ve becerilerini geliştirmekle birlikte tutum ve değerlerinde de arzu edilen yönde farklılaşmayı amaç edinen bir süreçtir (Fidan ve Fidicioğlu, 2010). Diğer bir deyişle eğitim, bireyleri belli amaçlar doğrultusunda yönlendirme ve yetiştirme çabasıdır. Öğretme ve öğrenme olaylarını da içine kapsayan eğitim planlı ya da plansız olabilir (Çelikkaya, 2009). Alan yazında çok sayıda farklı tanımları yapılan eğitim kavramı, bireylerin topluma hazırlanmasını sağlarken istendik davranışları sergiletme girişimi olarak da ifade edilebilir.

Tarihsel açıdan ele alındığında özellikle sanayi devriminden sonra devlet destekli kurumsallaşan eğitim öğretim kurumlarında ülkelerin siyasal ve ekonomik beklentileri doğrultusunda bireylere sistematik ve planlı bir eğitim verilmektedir. Zira ülkelerin ekonomik gelişimlerini ileriye taşıyabilme adına bilgi ve beceriye sahip, ilgi, yetenek ve kapasitelerinin farkında olan, teknolojik gelişmelere açık ve bu teknolojik gelişmelerin getirmiş olduğu yeniliklere uyum sağlayan, gerekli niteliğe sahip insan gücünün yetiştirilmesini sağlamak, eğitim yoluyla mümkün olmaktadır.

Günümüzde toplumların nitelikli iş gücüne duyulan ihtiyaç artmaktadır. Bu bağlamda nitelikli insan gücünü karşılamak ancak iyi eğitimle sağlanabilir. Toplumların refah seviyesini artırıp çağdaş uygarlık seviyesine çıkaracak söz konusu istendik davranış değişikliğini sağlamak, ancak bireylere etkili bir eğitim hizmeti sağlanarak mümkün olabilmektedir.

Toplumları geleceğin çağdaş, demokratik bir toplum fikrine taşıyacak olan birincil öneme sahip insan gücü öğretmen, değişim dönüşüm sürecinin en önemli

unsurudur (Köktaş, 2003). Öğretmenlik konumu ve mesleğe duyulan saygı toplumdaki topluma değişiklik gösterse de insan odaklı bir iş olmasından dolayı geçmişten bu yana sadece maaş karşılığı yapılan bir iş olarak değil bununla birlikte kutsal bir görev olarak düşünülmüştür (Celep, 2007).

Eğitim kurumlarının mihenk taşı konumundaki öğretmenlerin mutlu olmaları istenir çünkü mutlu olan bir bireyin verimliliği artar (Seligman, 2002). Bu bağlamda mutlu öğretmenlerin daha nitelikli bir eğitim ortamı oluşturması beklenir. Mutluluk insanoğlunun tarih boyunca aradığı bir kavramdır. Mutluluk, insan yaşamının vazgeçilmez olgusu ve bireylerin yaşadıkları hayat süresince aramış oldukları ruh halidir (Sevindik, 2015). Bircan (2001) mutluluğu insan hayatında belirleyici yerini almış olan bireyin yöneldiği amaç, arzu ettiği yetkinlik olarak belirtir. Mutluluk insanların başarılı sosyal ilişkiler kurmasını sağlar. Böylelikle mutlu insanlar mutluluk seviyesi ortalama bireylere göre çok az yalnız zaman geçirirler (Diener ve Seligman, 2002). Mutlu olan bir birey kendi gerçekleştirme arzusunu güçlü bir şekilde hisseder, araştırmaya ve öğrenmeye açıktır üretkendir. Fiziksel ve ruhsal benliğinin bilincindedir. Mantık ve duygularıyla dengeli bir iletişim halindedir (Özgen, 2005).

Eğitim kurumlarının mihenk taşı konumundaki öğretmenlerin mutluluğu toplumun geri kalan kesimini de etkileyebilir. Çünkü öğretmenler, toplumların kalkınmasında, toplumdaki refah ve mutluluk seviyesinin yükseltilmesinde önemli bir görev üstlenmektedir. Sağlıklı ve kalkınmış bir toplum inşa edebilmek için öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken iyi bir performans sergilemeleri gerekmektedir (Habacı, Karataş, Adıgüzelli, Ürker, ve Atıcı, 2013). Birçok araştırmada mutlu bireylerin mutsuz bireylere göre daha üretken, daha verimli aynı zamanda işine daha bağlı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır (Johnson, Robertson, ve Cooper, 2018; Oswald, Proto, ve Sgroi, 2015; Seligman, 2002). Ayrıca mutlu olan bireyler sosyal yaşamlarında da daha başarılıdır. Arkadaş edinmeleri kolaydır, grup çalışmalarına katılmaları ve evli olma olasılıkları daha yüksektir (Seligman, 2002; Stutzer ve Frey, 2004). Bu bağlamda mutlu olan bir öğretmenin yetiştireceği öğrencilerin gelecekte yaşam standartlarının daha iyi olacağı, sosyal hayatında başarılı, üretken bireyler olması beklenir. Üretken, iş performansı ve hayat doyumu yüksek bireylerin varlığıyla 21. yüzyıldan bu yana bilim ve teknoloji alanında çığır açan yenilikleri gerçekleştiren insanoğlu, gelişmiş ülkelerde statülerini korumak refah

seviyelerini arttırmak; gelişmekte olan ülkeler de ise gelişimlerini tamamlayarak kendi refah seviyelerini st noktalara taşımak adına, üretimden ayrılmaz bir parçası olan insan sermayesini geliştirmesi, bilgi ve becerilerini arttırması mümkün olacaktır.



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Çalışmanın yapılmasındaki amaç, öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek ölçek geliştirmektir.

Belirlenen amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen mutluluk ölçeği geçerli midir?
2. Öğretmen mutluluk ölçeği güvenilir midir?
3. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki hizmet süresi açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkelerin kalkınmışlık seviyesini belirleyen eğitim hizmetlerinin sunulduğu yer okullardır. Okullar nitelikli insan kaynağı yetiştirmede psiko-sosyal bir varlık olan öğretmenlerin motivasyonlarının yükseltilmesine ve çalışmakta oldukları işe karşı duyacakları bağlılığın artırılmasına ihtiyaç duyulabilir. Yapılan çalışmalar mutluluğun öğretmenin iş performansını etkilediğini göstermektedir (Sevin ve Şen, 2019). Bu nedenle öğretmen mutluluğu üzerine yapılacak çalışmalar değerlidir. Okullarda verimli bir eğitim öğretim ortamı oluşturulması, öğretmenlerin daha etkin ve yüksek performans sergilemeleri bağlamında motivasyonları artırma ve mutluluk düzeylerini yükseltmenin gerekliliği düşünülebilir. İşlerinden memnun olmayan insanların çalışma verimliliği düşük olmakta, mutlu bireylere göre daha sık iş değiştirmekte, işverene maliyet yüklemeleri mantık çerçevesinde olasıdır (Frey ve Stutzer, 2002). Araştırmalarda göstermektedir ki mutluluk düzeyleri yüksek olan bireyler daha verimli olmuşlardır (Seligman, 2002). Mutlu bireylerin, uzun zamanda verimliliklerinin arttığı, ortaya koydukları ürünlerin daha kaliteli olduğu görülmüştür (Gavin ve Mason, 2004). Bu sebeplerle öğretmenlerin mutluluklarının hem kendileri hem de toplum için faydalı olacağı görülmektedir. Araştırmacı tarafından yapılan alan yazın incelemesinde öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek doğrudan

öğretmen odaklı bir mutluluk ölçeğinin (Thomas, 2018) olduğu görülmüş ve Türkçe alan yazında öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek bir ölçme aracı kazandırılmasının Türkçe alana katkı sunacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda, Türkçe literatürdeki boşluğu doldurma adına, öğretmen mutluluk ölçeği oluşturulmaya çalışılmıştır. Oluşturulan ölçekle öğretmenlerin çeşitli demografik özelliğine göre mutlulukları arasında bir fark olup olmadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda mevcut araştırmanın öğretmen verimliliğini artırma noktasında okul yöneticilerine ve diğer ilgili birimlere fikir sunma hususunda farklı bir bakış açısı ortaya koyacağı düşünülmektedir.

1.3. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Şanlıurfa ilinin Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü merkezi ilçelerindeki resmi okullarda görevli öğretmenlere uygulanan öğretmen mutluluk ölçeği taslağından elde edilmiş sonuçlardan oluşmaktadır. Bu sebeple araştırma, bu ilçelerdeki resmi okullarda görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmada ele alınan değişkenler, sadece öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği için araştırma bakımından geçerli bir sınırlılıktır.
3. Bu araştırma, kişisel bilgiler formu ile araştırmada kullanılan öğretmen mutluluk ölçeği taslağından alınan yanıtların analizi ile sınırlıdır.

1.4. SAYILTILAR (VARSAYIMLAR)

1. Araştırmada, öğretmenlerin tüm form ve ölçek maddelerini samimiyetle, tarafsız ve doğru bir şekilde doldurmuş oldukları varsayılmaktadır.
2. Araştırmada, örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
3. Araştırmada, kullanılmış olan ölçek taslağına araştırmanın amacına hizmet ettiği varsayılmaktadır.

1.5. TANIMLAR

Mutluluk: Türk Dil Kurumu'nun yayımlamış olduğu Türkçe sözlükte “Bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut, olgunluk, kut, saadet, bahtiyarlık ve saadetlik” olarak tanımlanmıştır (Akalin, 2019).

Öğretmenlik: Önceden belirlenmiş amaçlar yönünde, öğrenme faaliyetini başlatan, yönlendiren ve kolaylaştıran etkinliklerin sunulduğu meslek olarak tanımlanır (Üstüner, 2006).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. MUTLULUK

Mutluluk, antik çağlardan günümüze insanoğlunun üzerinde durduğu, sürekli elde etmeye çalıştığı bir duygu durumudur. Mutluluğu insanlar farklı algılamışlardır. Kimine göre sevgi olan mutluluk, daha doğru bir tabirle sevdiğiyle beraber olmayı ifade eder. Kimine göre ise doğru olanı yapmaktır (Bulut, 2015). Mutluluk arayışı evrenseldir ve insan varlığı kadar eskidir. Öyleki eski Yunanlılar mutluluğu, aranmaya değer tek gerçek amaç olarak görüyorlardı (Bailey ve Fernando, 2012).

Batı düşünce dünyasında mutluluk, antik Yunan filozoflarına ait görüşlerin hâkim olduğu erken dönem, Rönesans çağı ve sonrası ve refah devleti olmak üzere başlıca üç dönemde incelenmiştir (Veenhoven ve Dumludağ, 2015). Antik zamanlarda yaşayan Yunan filozofları gerçek mutluluğu sağlamanın yolu olarak insanın temel özelliği olan aklın gelişmesini ve kullanılmasının gerekliliğini öne sürdüler. Aristoteles, bileşenlerini anlamak için mutluluğu incelemiş ve en temel bileşenin aklın kullanılması olduğu; sağlık, kabul görme ve arkadaşlık gibi kavramların mutluluğu sağlamada birer yapı taşı olduğunu düşündü (Noddings, 2003). Eski Yunanlılar akademik anlamda kullanılan mutluluk kavramının dört farklı formunu: iyi talih, keyfin üst noktası, yaşam memnuniyeti ve yüce iyiye sahip olma (eudaemonia) biliyorlardı. Bu kavramlar içerisinde en önemlileri Demokritos'un vurguladığı yaşam memnuniyeti ve Aristoteles'in yüce iyiye sahip olma kavramlarıdır. Demokritos yaşam memnuniyetinde insanın yaşamını takdir etmesini vurgularken, eudaemonia kavramı daha çok iyi yaşama değinir. İyi yaşamın tek yolu yüce iyiye sahip olmaktır (Veenhoven, 1984). Mutluluk kavramının insanları olumlu etkilediği genel kabul görmüştür fakat tanımı ve bir insanın mutlu olmaya sebep olan etmenlerin neler olduğu konusunda ortak bir görüş ortaya konamamıştır. Mutluluğun sebepleri konusunda yapılan araştırmalar nesnel bir bakış açısıyla, başarı, ekonomik refah, uyumlu olabilme gibi bazı etmenleri mutluluğun belirleyicisi olarak sunsa da güncel çalışmalar mutluluğu açıklamada nesnel bakış açısının eksik kaldığını göstermektedir (Akın ve

Satıcı, 2011). Mutluluk üzerine bir diğerk ortak görüş insanın davranışındaki hareketin nedeni olduğudur (Sirgy, 2012). İstisnasız bütün erkekler mutluluğulararlar, savaşı gidenlerle gitmeyenleri aynı arzu motive eder (Pascal, 1995). Günümüzde mutluluk kavramı, erdem ya da metafizik anlamda yaşam amacı olarak kullanılmamaktadır, bütünüyle yaşamdan duyulan memnuniyetin vurgulandığı zevkli durumları belirtir (Veenhoven, 1984).

Mutluluk, kişilerin hayatlarındaki kalitenin olumlu olarak görülme derecesi olarak düşünölmektedir. Başka bir ifadeyle mutluluk insanın bulunduğu ortamı ve yaşantısını ne kadar sevdiğinin ifade eder (Veenhoven, 1991). Mutluluğun ölçütü neye sahip olduğunun ya da nasıl yaşadığından ziyade içinde bulunduğu ortamı nasıl algıladığıyla ilişkilidir. Bu yüzden mutluluğun 'yaşam doyumu' şeklinde ifadesi yanlış olmayacaktır (Veenhoven, 1991). Son yıllarda sosyal bilimciler siyaset bilimciler ve bireysel yaşam kalitesini arttırmaya çalışan kişilerin mutluluk kavramına olan ilgilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Pozitif psikolojide bu durumun incelenmesine verilen önemin gittikçe arttığı görölmektedir (Gürbüz, 2020). Bireyin sağlığını korumada önemli olan mutluluk kavramı yaşamın en genel amaçları arasında yer almakta ve pozitif psikolojinin araştırma alanlarından birini oluşturmaktadır (Altuntaş ve Genç, 2018).

2.1.1. Mutluluğun Tanımı

Mutluluk, Türk Dil Kurumu'nun yayımlamış olduğu Türkçe sözlükte "Bütün özelemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut, olgunluk, kut, saadet, bahtiyarlık ve saadetlik" olarak tanımlanmıştır (Akalin, 2019). Farabi mutluluk kavramını insanın vicdani olarak rahatlık duyması anlamında kullanmış, mutluluğun vicdani rahatlık olmadığı durumlarda hissedilemeyeceğini belirtmiştir (Bulut, 2015). Bu bağlamda vicdani olarak rahatsızlık verecek eylemlerin mutsuzluğa neden olacağı düşünülebilir. Vicdan duygusu ise İlahi mutluluk aramaktadır. Gerçek mutluluğa erişmek isteyenler, kendilerini tanıyarak buna erişebilirler. Çünkü kendini tanıyanlar yaratıcısına bağlanarak esas huzur ve mutluluğun sahibi olurlar (Bulut, 2015).

2.1.2. Farklı Bakış Açılılarıyla Mutluluk

Mutluluk kavramı birçok açıdan ele alınabilecek bir kavramdır. Bu bağlamda mutluluk konusuna felsefik, psikolojik, kültürel bakış açılarının dahil olduğu geniş bir perspektif ile bakılabilir (Eryılmaz, 2021).

2.1.2.1. Felsefede Mutluluk

Aristoteles eylemlerle ulaşmaya çalıştığımız iyinin haz olmadığı, mutluluk olduğu görüşünü savunuyordu (Arslan A, 2007) Aristoteles mutluluğu tüm insanların nihai amacı olarak görmüş ve insanı harekete geçiren amacın mutluluğa ulaşmak olduğunu düşünmüş olduğundan bunun için ne yapılması gerektiğini göstermeye çalışmıştır (Haybron, 2000). Aristoteles'e göre mutluluk etkin olmakla sağlanabilir, akıl rehberliğinde sürekli ve kalıcı mutluluğa erişilir (Özlem, 2004). Mutluluk etkin olma durumunda sağlandığı için eksiksiz bir mutluluk, eksiksiz bir etkinliğe bağlıdır. İnsanın kendini gerçekleştirilmesi mutluluğu sağlar. Mutluluğa verilen değer başka bir şeyin aracı olması için değil doğrudan kendisi için olmalıdır (Özlem, 2004). Mutluluk, insan eyleminin son noktasıdır. Bu yüzden ilerisi beklenmez ve irdelenmez. Özetle mutluluk kendine yeten bir amaçtır (Arslan, 2007). Mutluluğu bir başka maksatla aramayız, kendisine ulaşmayı amaç edindiğimiz kavramdır. Aristoteles'e göre mutluluk, en tepedeki iyidir, örneğin para; konfor, rahatlık veya güç için istenir fakat mutluluğun kendisi bir amaçtır (Lenoir, 2016).

Aristoteles'in ölümünden sonra ortaya çıkan Epikürcü düşünce (Eryılmaz, 2021) sisteminde insan sadece bedensel hazzı ulaşmayı hedeflemez, bütün bir ömür dikkate alındığında kısa ve geçici hazlardan ziyade daimî mutluluğu getirecek eylemlere yönelmek esastır (Özlem, 2004). Epiküros, mutluluğun öğrenebilecek bir şey olduğunu ifade eder. O'na göre aç ve susuz kalmadan yaşamak mutluluk için yeterlidir (Aydın, 2018). Epiküros mutluluğa ulaşmayı sağlayan hazzı üç gruba ayırır. Bunlardan ilki yeme, içme, giyinme gibi doğal ve zorunlu olan hazlardır. İkincisi ise kaliteli yemek, elbiselerin güzelliği, yaşanılan evin konforu gibi doğal olan ama zorunluluğu bulunmayan hazlardır. Üçüncüsü ise lüks, güç, onur gibi hem doğal hem de zorunlu olmayan hazlardır. Mutlu olmak için hazzın ilk türü yeterlidir (Lenoir, 2016). Epiküros'a göre keyifli bir yaşam için lüksten kaçınmak gerekir. Çünkü lüks

yaşam bireyi kalıcı mutluluğu sağlamayan varlıklara muhtaç eder (Haybron, 2013). Yine Epikuroşçu felsefeye göre bireylerin seçimlerinin sebebi haz duygusudur. Yüksek haz duyan bireyler aynı zamanda acıdan kaçınırlar (Eryılmaz, 2021).

Farabi'ye göre mutluluk, insan ruhunun var olma noktasında, dayanak olarak herhangi bir şeye ihtiyaç duymadan mükemmellik seviyesine ulaşmasıdır. Bu noktaya fikri ve bedeni olan iradi eylemlerle ulaşılır. Bu eylemler gelişi güzel olamaz. Mutluluk sadece kendisine ulaşmak için istenilen bir başkası için istenilmeyen "iyi"dir (Farabi, 2016). Farabi'ye göre mutluluğa ulaşmanın ön koşulu erdemdir. Erdemi de "nazari" "fikri" "ahlaki" ve "sanatsal" olarak dörde ayırır. Bireyler bu erdemlere sahip olduğunda dünyevi ve ahir yaşamlarında mutlu olabilir. Farabi dünyadaki mutluluğu yetersiz bir olarak görür. Bu bağlamda Farabi, mutluluğa geçici hazlarla açıklanamayacak anlam kattığı anlaşılmaktadır (Arvas, 2017).

İbn Sina, ahlakı insanın nefsinin saflaştıran, temizleyen ve böylelikle onu insanın son ereği olan mutluluğa kavuşmasını sağlayan bir olgu olarak görür. Bu bağlamda İbn Sina mutluluğa, bireyin yaratılış amacını kavrayarak Yüce Yaradan'a ulaşması ve O'na inanmasıyla ve Yaradan'a ait alemleri tefekkür ile ulaşacağını düşünür (Ocak, 2012).

2.1.2.2. Psikolojide Mutluluk

Çalışma alanı insan olan psikoloji, mutluluğu elde etme arzusuyla hareket eden insana bilimsel bir bakış açısıyla yol göstermesi beklenir (Güler ve Emeç, 2006). Psikoloji alan yazını incelendiğinde yakın zamanda mutluluk olgusuna yönelik ilgi artışı olduğu görülmektedir. Mutluluk kavramı üzerine yapılan çalışmaların artmasıyla öznel iyi olma çalışmalarının da arttığı görülmüştür. Sağlık, refah mutluluk gibi konuları kapsayan öznel iyi oluş, giderek artan bir çalışma konusu olmaktadır (Arvas, 2017). Alan yazında öznel iyi oluş kavramı ile mutluluk kavramları birbirlerinin yerine sıklıkla kullanılan kavramlar olduğu görülmektedir (Deci ve Ryan, 2008).

Psikologlar ilk çağlardan 1980'lere kadar mutluluk ve memnuniyet gibi olumlu duygulardan ziyade endişe kaygı depresyon gibi olumsuz duygulara odaklandı. Fakat 1980'lerden itibaren öznel iyi oluş, yaşam doyumu ve mutluluk gibi olumlu duygular üzerine yapılan çalışmalar çoğaldı (Myers ve Diener, 1995). Psikoloji

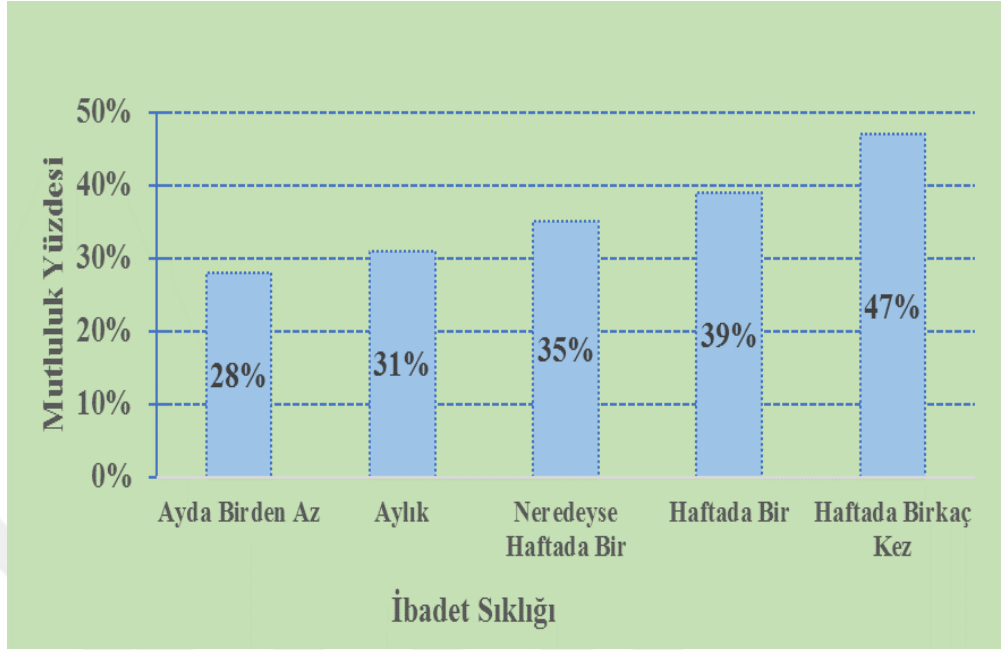
araştırmalarında, çalışma hayatındaki insan verimini arttırma amacıyla negatif duygulara odaklanan çalışmalar arzu edilen sonuçları ortaya koyamamasından dolayı yerini insanın gl yanlarını ortaya koyacak olumlu durum ve kavramlara bırakmıştır (Uğur, 2019).

Haybron'a (2000) göre psikolojik açıdan mutluluk farklı bakış açılarıyla ele alınabilir. Bu bakış açıları sırasıyla, iyi olma ve ya iyilik hali olan sağduyu odaklı mutluluk; bireylerin yaşamlarından memnun olma değerlendirmesi sonucunda mutlu oldukları yaşam doyumunu odaklı mutluluk; olumlu duyguların olumsuz duygulara oranla çok daha fazla yaşandığı durumlarda gerçekleşen hazzın verdiği mutluluğu belirten haz odaklı mutluluk ve son olarak istekleri ve arzularının doyurulmasıyla oluşan mutluluğu irdeleyen arzu doyumunu odaklı mutluluk durumları olarak dört boyut şeklinde ele alınabilir (Eryılmaz, 2021).

2.1.2.3. Dinde Mutluluk

Sosyal bilimciler geçmişte din kavramını hoşgörüsüzlük, bastırılmış cinsellik, otoriterliğin kaynağı olarak gördü. Fakat son yıllarda yapılan araştırmalarda dindarlığın olumlu psikolojik etki oluşturduğu ortaya ıktı (Seligman, 2002). Amerika'da yapılan çalışmalarda dindarların intihar, suça karışma, boşanma, yabancı madde kullanımı oranlarının dindar olmayanlara göre daha düşük olduğu aynı zamanda bireylerin dindarlığı arttıka daha çok iyimser oldukları görüldü (Myers, 2000; Myers ve Diener, 1995; Seligman, 2002). Bazı alışmalar dindar yaşlıların uzun ömürlü oldukları, daha mutlu ve daha din bir hayat yaşadıklarını ortaya koymuştur (Eryılmaz, 2021). Sosyal psikolog Seligman mutlu olmak için yapılması gerekenler arasında bir dine inanmayı da sayar. Birçok ülkede yapılan çalışmalarda dini vazifelerini icra edenlerin mutluluk düzeyleri diğer insanlara göre daha yüksek çıkmıştır (Inglehart, 1990; akt. Myers, 2000). İbadet sıklığı ile mutluluk düzeyleri arasındaki bağıntı şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1: İbadet Sıklığı - Mutluluk Grafiği



Kaynak: Myers, D. G., The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55(1), 2000, s.65.

2.1.3. Mutluluk Kuramları

İnsanları nelerin mutlu ettiğini ve mutluluğun nedenlerini açıklayan kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlardan bazıları bu kısımda sunulmuştur.

2.1.3.1. Uyum Kuramı

Uyum kuramı insanların karşılaştıkları olaylara verdikleri tepkilerin zaman içerisinde sönümleneceği ve ilk başta verilen tepkinin ilerleyen zamanlarda gösterilmeyeceğini öne sürer (Diener, Suh, Lucas, ve Smith, 1999). Uyum kuramı araştırmalarında insanların karşılaştıkları piyangodan para kazanma ya da bir kaza sonucu büyük oranda sakat kalmaları söz konusu olduğu durumlarda mutluluk seviyelerindeki değişikliğin bir süre sonra ortalama bir seviyeye döndüğü sonucu gözlenmiştir (Brickman, Coates, ve Janoff-Bulman, 1978). Bu sonuçlara göre kişilerin

hayatlarının bir kesitinde yaşamış oldukları durum değişikliklerinin mutluluklarına olan etkisinin geçici bir faktör olduğu görülmektedir (Eryılmaz, 2021).

2.1.3.2. Erek Kuramı

Erek anlam olarak Türk Dil Kurumu'nun yayımlamış olduğu Türkçe sözlükte “gerçekleştirmek maksadıyla planlanan ve erişmek istenilen şey, amaç, maksat, gaye hedef” olarak tanımlanmıştır. (Akalin, 2019). Kurama göre bireyler gereksinimlerini karşıladıkları ve bir amaç sahibi olduklarında mutlu olurlar (Eryılmaz, 2021). Kuramda mutluluğun gerçekleştirilmek istenilen amaç ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Fakat hedeflenen işin gerçekleşmesi durumunda ortaya çıkan mutluluğun kalıcı mı geçicimi olduğu konusunda tartışmalar yaşanmıştır (Malkoç, 2011). Maslow (1968) çalışmaları erek kuramının bulgularını ortaya çıkarmada öncülük yapmıştır. Maslow' a göre ihtiyaçlar belli bir hiyerarşik düzen içerisindedir. Maslow, bireylerin içsel bir varoluş temelinde yatan bundan dolayı da gerçekleştirilmesi gereken hedefleri karşılayan bir ihtiyaçlar hiyerarşisi olduğunu belirtti. Her hedefin diğerleriyle ilişkili ve en temel hedef ya da ihtiyacın en önce karşılanacağı hiyerarşik bir üstünlük yapısının olduğunu savundu (Walsh, 2011).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en eski ve yaygın olarak kullanılan versiyonu, piramit şeklinde hiyerarşik seviyeler olarak gösterilen beş motivasyon ihtiyacını içerir. Bu beş aşama; fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik, sevgi, saygınlık ve kendini gerçekleştirmedir (McLeod, 2018). Bu aşamalar Şekil 2'de gösterilen bu modelin aşamalarını şu şekilde belirtir:

1. Biyolojik ve fizyolojik ihtiyaçlar: yeme, içme, barınma, cinsellik vb.
2. Güvenlik ihtiyaçları: düzen, yasa, sınırlar, istikrar, vb.
3. Sosyal ihtiyaçlar: aidiyet, sevgi, romantik ilişkiler.
4. Saygı ihtiyaçları: başarı, ustalık, bağımsızlık, statü, baskınlık, prestij, öz saygı, başkalarından saygı, vb.
5. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları: kişisel potansiyel, kendini gerçekleştirme, kişisel arayışı gerçekleştirme büyüme ve zirve deneyimleri (McLeod, 2018).

Şekil 2: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: McDermid, C. D., How money motivates men. *Business Horizons*, 3(4), 1960, s.94.

Bireyler en alt düzey ihtiyaçlarını karşıladıkça üst düzey ihtiyacını karşılamayı amaç edinir. Böylece birey kendini gerçekleştirme noktasında ilerler. Kendini gerçekleştirme noktasında isteklerini doyuran bireyler mutlu olur (Eryılmaz, 2021).

2.1.3.3. Etkinlik Kuramı

Bu kurama göre insanı mutlu eden bireylerin ulaşmak istedikleri hedefler doğrultusunda yaptıkları eylemlerdir. Kuramın ilk temsilcilerinden birinin Aristoteles olduğu söylenebilir. Aristoteles, bireyi mutluluğa götürenin erdemli davranışlar olduğunu ve mutluluğun etkinliklerin bir sonucu olduğunu savunmaktadır (Osmanoğlu ve Kaya, 2013). Etkinlik kuramına göre mutluluk seviyesini belirleyen bireyin yapmış olduğu etkinliklerdir (Kırılıoğlu, 2020). Kuramcılar mutluluğun eylemden kaynaklandığını savunmuşlardır (Canbay, 2010). Kuramda asıl mutluluk kaynağının amaç olmadığı, amaca ulaşmak uğruna gerçekleştirilen etkinliklerin olduğu görüşü savunulmaktadır. Birey erdemli etkinlik yaptığı sürece mutlu olacaktır.

Etkinlik kavramını ise hobi, sosyal ilişki yapılan egzersiz gibi eylemler olarak açıklamak mümkündür (Satan, 2014).

2.1.3.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Aşağıdan yukarıya kuramı mutluluğu kişilerin yaşadıkları zevkli ve doyuma ulaştıkları an ve yaşantıların toplamı olarak ele almaktadır. Kuram kişilerin mutluluklarının temel belirleyicisi yaşadıkları koşullar olduğunu vurgular (Osmanoğlu ve Kaya, 2013). Diğer bir deyişle mutluluk, kişilerin yaşamış oldukları küçük mutlulukların toplamından oluşur (Eryılmaz, 2021). Yukarıdan aşağıya kuramı ise kişilerin mutlu ya da mutsuz hissetmelerinin nedeni olarak karşılaştıkları olayları olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmelerinden kaynaklandığını varsaymaktadır. Yani mutlu insanlar genelde karşılaştıkları durumları olumlu olarak görme eğilimindeyken mutsuz insanlar ise olumsuz tarafını algılama eğiliminde olmaktadır (Osmanoğlu ve Kaya, 2013). Kişilerin mutlulukları yaşadıkları olayların kendi algı ve yorumlarına göre şekillenmektedir. Mutluluk içseldir ve insan karakterinin bir parçasıdır (Eryılmaz, 2021).

2.1.4. Öğretmen Mutluluğu

Öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde önemli etkisi bulunan öğretmenlik mesleği birçok toplumda değer görmekte ve kutsal bir meslek olarak görülmektedir. Toplumun inşası noktasında öğretmenler eğitim kurumlarının mihenk taşlarıdır (Demir ve Murat, 2017). Öğretme faaliyetinin gerçekleştiği okullar, nitelikli insan kaynaklarının yetiştirildiği ve ülkeler için önemli görevler üstlenen yapılardır. Okulların temel önceliği öğrencilerin nitelik kazanmasıdır. Öğrenci niteliğini de etkileyen ana etmenlerden biri öğretmenlerdir. Okullar öğretmenlerin mutluluğunu sağlayarak hedeflerine ulaşabilir (Bulut, 2015).

2.2 MUTLULUK KAVRAMIYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Bu bölüm kapsamında yurt içi ve yurt dışı literatür veri tabanları taranmış öğretmen mutluluğuyla ilgili çalışmalardan bir kısmına ait detaylar, bölümün alt başlığı altında sunulmuştur.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Gürbüz (2020), Bakırköy ilçesinde (İstanbul) “örgütsel mutluluk ölçeğini” kullanarak 355 öğretmenle yaptığı “öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki” adlı çalışmada cinsiyet değişkeni bakımından örgütsel mutluluğun anlamlı bir şekilde değiştiği bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlere ait örgütsel mutluluk düzeyi orta seviyede çıkmıştır.

Kırlioğlu (2020), Oxford mutluluk ölçeği kısa formunu kullanarak, örneklem grubunu Bolu il merkezinde görev yapan 255 sınıf öğretmeninin oluşturduğu “Sınıf öğretmenlerinin mutluluk düzeyleri ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında, öğretmen mutluluğunun, öğrenim durumu, mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, cinsiyet değişkeni açısından ise anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca çalışmada, mutluluk düzeyleri ile işten ayrılma niyeti arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki sonucu ortaya çıkmıştır.

Demircan (2019), “örgütsel mutluluk ölçeği” kullanarak, örneklemini Çifteler ilçesinde (Eskişehir) görev yapan 264 öğretmenin oluşturduğu çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel mutluluğunu cinsiyete kıdem yılına okuldaki hizmet süresine ve eğitim durumlarına göre incelemiş bu değişkenlerle mutluluk arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışmada, örgütsel mutluluk ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Korkut (2019), örneklem grubunu, Malatya ilinin merkez ilçelerindeki (Battalgazi, Yeşilyurt) ilkokullarda görev yapan öğretmenler arasından “oransız küme örnekleme” metodu kullanılarak belirlenen 731 öğretmenin oluşturduğu “Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi” adlı doktora çalışmasında, öğretmen mutluluğunun cinsiyet, öğrenim durumu,

mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Çalışmada elde edilen diğer bir bulgu ise “örgütsel mutluluk” ile “örgütsel adalet” arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki, “örgütsel mutluluk ile “örgütsel sinizm” arasında da negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucudur.

Kabal (2019) 318 öğretmenle yaptığı “Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma” adlı araştırmasında: öğretmenlerin “Oxford Mutluluk Ölçeği” kısa formundan aldıkları puanlar cinsiyet ve medeni durum değişkenleri bakımından anlamlı farklılık göstermiş, yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca araştırma sonucuna göre mutluluk düzeyleri ile “yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği”nin “motivasyon” ve “sebat” alt boyutları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu, “yoksunluk” ve “merak yoksunluğu” alt boyutlarında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bekil (2019), çalışma grubunu oluşturan Patnos ilçesinde (Ağrı) görev yapan 319 öğretmenden “oxford mutluluk ölçeği- kısa formu”nu kullanarak topladığı verilerle yaptığı “öğretmenlerde mutluluğun yordayıcıları olarak sosyal bağlılık, özgecilik ve sosyal empati” adlı çalışmasında: “Mutluluk, sosyal bağlılık, özgecilik ve sosyal empati” arasında pozitif yönlü manidar bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri cinsiyet, okul kademesi ve branş değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna varmıştır.

Sancak (2019), örneklemini Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ve Küçükçekmece ilçelerinde (İstanbul) görev yapan öğretmenler arasından “uygun örnekleme” yöntemiyle seçilen 460 öğretmenin oluşturduğu “öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki” adlı çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından mutluluk düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı fakat yaş değişkeni açısından mutluluk düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varmıştır.

Moçoşoğlu ve Kaya (2018), örneklemini Şanlıurfa ili merkez ilçelerindeki ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan 364 öğretmen ve okul yöneticisinin oluşturduğu “okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki: Şanlıurfa ili örneği” adlı çalışmasında örgütsel mutluluk ile örgütsel sessizlik arasında negatif yönlü anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ayrıca

öğretmenlerin örgütsel mutluluk düzeyleri cinsiyet ve medeni durum değişkenleri baz alındığında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Terzi (2017), “kolaylıkla bulunabileni örnekleme yöntemi” ile seçilen 337 öğretmenden oluşan çalışma grubundan Oxford mutluluk ölçeği kısa formu ile online olarak veri toplayarak yaptığı “öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada, iş doyumunun öğretmenlerin mutluluğunu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna varmıştır. Çalışmada öğretmenlerin mutluluk düzeylerini etkileyecek değişkenlerin neler olduğunun yapılacak çalışmalarla araştırılması önerilmiştir.

Düzgün (2016) çalışma grubunu Çorum il merkezinde görev yapan ve “tabakalı örnekleme yöntemi” ile seçilen 443 ortaokul öğretmenin oluşturduğu, Oxford mutluluk ölçeğini kullanarak yaptığı “ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki” adlı çalışmada mutluluk düzeyleri cinsiyet, yaş, katıldıkları mesleki geliştirme programı ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterirken medeni durum, branş, eğitim düzeyi, mevcut okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca sınıf yönetim becerisi ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir şekilde pozitif ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmada öğretmen mutluluğunun öğrenci başarısına etkisinin araştırılması önerilmiştir.

Nazlı (2015), İzmir’deki 164 işletmede yaptığı “hizmet sektöründe kurumsal yönetimin işte mutluluk üzerine etkisi” adlı doktora tezinde, kurumsal yönetimin mutluluk ile anlamlı ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Paterson ve Grantham (2016), İskoçya’da yaptıkları “How to make teachers happy: An exploration of teacher wellbeing in the primary school context” adlı araştırmalarında öğretmenlerin mutlu olmasını sağlayacak faktörlerin neler olduğunu belirlemeye çalışarak bu etmenlerin, ‘Sağlık ve Güven’, ‘Özerklik’, ‘Kurum’ ve ‘Yönetim’ olarak belirlemişlerdir (akt. Korkut, 2019, s.109).

Thomas (2018), Amerika Birleşik Devletleri Tennessee eyaletinde 94 öğretmen ve onların öğrencileriyle yapmış olduğu “öğretmen mutluluğu ve öğrenci gelişimi arasındaki ilişki” adlı çalışmada hem öğretmen mutluluğu ve öğrenci gelişimi arasında hem de öğretmen mutluluğu ve öğretmen etkililiği arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Mahadea ve Ramroop (2015), örnekleme uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 300 kişiden oluşan “influences on happiness and subjective well-being of entrepreneurs and labour: Kwazulu-Natal case study” adlı çalışmalarında iş yerinde kişisel gelişim yaşayan ve fikirlerini söyleyebilen çalışanların mutluluk düzeylerinin diğerlerine göre anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca çalışmalarında mutluluk seviyesi yüksek olan bireylerin, eğitilmiş, evli ve çocuk sahibi olma eğiliminde olduğu sonucuna varmışlardır.

Chaiprasit ve Santidhiraku (2011) yılında Tayland’da 300 çalışanla yaptıkları “Happiness at work of employees in small and medium-sized enterprises, Thailand” adlı çalışmada, iş yerindeki mutluluğu etkileyen beş temel bileşen olduğunu belirtmişlerdir. Bu bileşenler: İş ilhamı, kurum değerleri, iş yeri arkadaş ilişkileri, çalışma hayatının kalitesi ve liderlik olarak ifade edilmiştir. Çalışmada iş yeri arkadaş ilişkileri, çalışma hayatının kalitesi ve liderlik bileşenlerinin iş yerindeki mutluluğa etki eden temel bileşenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Habibzadeh ve Allahvirdiyani (2011) örneklemini ilköğretim öğretmenleri (232) ve Urmia Üniversitesi profesörlerinin (81) oluşturduğu, Oxford mutluluk ölçeğinin kullanıldığı 313 kişiden oluşan “Effects of economic and non economic factors on happiness on primary school teachers and Urmia University professors” adlı çalışmalarında ekonomik faktörlerin mutluluk üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada ekonomik sebeplerin mutluluk üzerine anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ayrıca medeni durum ve eğitim düzeyi ile bireylerin mutlulukları arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Diener ve Seligman (2002), mutluluk seviyelerini yüksek olarak belirledikleri 222 çok mutlu üniversite öğrencileri hakkında yaptıkları çalışmada çok mutlu insanların sosyal ilişkilerinde çok başarılı oldukları, arkadaşlık ilişkileri niceliksel ve niteliksel olarak yüksek olduğu bunun da mutlulukla pozitif ilişkili olduğu sonucunu

bulmuşlardır. Ayrıca çalışmada mutluluk seviyesi yüksek olan bireylerin, hayatta karşılaştıkları olaylara uygun tepki veren işlevsel bir duygu sistemlerinin olduğu ifade edilmiştir.

2.3 MUTLULUK KAVRAMIYLA İLGİLİ ÖLÇEKLER

Bu bölüm kapsamında yurt içi ve yurt dışı literatür veri tabanları taranmış mutluluk ölçeği çalışmalardan bir kısmına bölümün alt başlığı altında sunulmuştur.

2.3.1. Oxford Mutluluk Ölçeği

Oxford mutluluk ölçeği Hills ve Argyle (2002) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek tek boyutlu bir yapıda olup 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 8 maddelik bir kısa formu da bulunmaktadır. Öğretmenlerin mutluluğunu belirleyecek bir ölçek geliştirilmesi istenilen bu çalışmada oxford mutluluk ölçeği de incelenmiştir. Oxford mutluluk ölçeğinin genel bir mutluluk ölçme aracı olduğu görülmüştür.

2.3.2. Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu

Oxford mutluluk ölçeği kısa formu Hills ve Argyle (2002) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek tek boyutlu bir yapıda olup 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 8 maddelik bir kısa formu da bulunmaktadır. Ölçeğin Türkçe formu Doğan ve Çötök (2011) tarafından orijinal ölçekten uyarlanmıştır.

2.3.3. Öğretmen Mutluluk Ölçeği

Öğretmen mutluluk ölçeği Thomas (2018) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek kişisel gelişim, özerklik, meslektaşlara saygı duygusu, işte anlam ve yaşam doyumu boyutlarından oluşmaktadır. Ayrıca ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Yapılan bu çalışmadaki Kişisel Gelişim boyutunun ve İş Arkadaşı İlişkileri boyutunun oluşmasında Thomas'ın (2018) yapmış olduğu çalışmadaki ölçek boyutlarından kişisel gelişim boyutu ile meslektaşlara saygı boyutundan yararlanılmıştır. Diğer boyutlar bu ölçekten farklı olarak düşünülmüştür.

2.3.4. Öğretmen Örgütsel Mutluluk Ölçeği

Öğretmen örgütsel mutluluk ölçeği Korkut (2019) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek “öğretmenlik mesleği”, “yönetici tutum ve davranışları”, “meslektaş ilişkileri”, “çalışma koşulları”, “sınıf yönetimi” ve “pozitif kişilik” boyutlarından oluşmaktadır. Ayrıca ölçek 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki meslektaş ilişkileri boyutu ile yönetici tutum ve yaklaşımı boyutları ile yapılan bu çalışmadaki İş Arkadaşı İlişkileri boyutu ile Yönetici Yaklaşımı boyutlarının oluşturulmasında yararlanılmıştır. Ölçek yapılan bu çalışmadaki Öğrenci İlişkileri boyutu, Kişisel Gelişim Boyutu ve Mesleki Tatmin boyutu ile farklılaşmaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölüm, araştırma modelini, araştırma evrenini ve örneklemini, araştırmada kullanılmış olan veri toplama araçlarını, kullanılan veri toplama araçlarının uygulanış biçimi ve verilerin hangi yöntemle analiz edildiğine dair bilgilerin sunulduğu kısımdır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ölçek geliştirme aşaması ve geliştirilen ölçeğin uygulama aşamasından oluşmaktadır. Araştırmada ölçek geliştirme aşamasında nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılacaktır. Tarama araştırmaları bir konu ya da olay hakkında katılımcı görüş, ilgi, tutum gibi özellikleri belirlemek amacıyla büyük çapta örneklemin kullanıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Bu bağlamda araştırma, nicel araştırmaya bağlı olarak tarama yönteminde yapılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evreni, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa İlinin Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde MEB bünyesindeki resmi okullarda çalışan 12549 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşma hedeflenerek seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri arasından uygun örnekleme yöntemiyle alınan 580 öğretmenden oluşmaktadır. Uygun örnekleme, zaman, para ve işgücü kaybının önlenmesi amaç edinilen bir örneklem seçme tekniğidir oluşturulmuştur (Büyüköztürk vd., 2018). Örneklemin evreni temsil edebilmesi için örneklem büyüklüğü, 0,05 hata payıyla 20000 kişiden oluşan evreni 377 kişiden oluşan örneklemin temsil edebildiği göz önüne alınarak oluşturulmuştur (Büyüköztürk vd, 2018). Bu çalışmada örneklem ikiye bölünerek açılımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi veri seti oluşturulmuştur. Her iki veri setinde de uç değerler atıldığında toplam 494 kişilik bir örneklem oluşturulmuştur.

3.2.1. Katılımcılara ait demografik bilgiler

Araştırmaya katılan öğretmenin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Demografik Özellikler

Değişken		Kişi Sayısı	%
Cinsiyet	Erkek	252	51,5
	Kadın	237	48,5
Yaş	20-24	13	2,7
	25-29	141	28,8
	30-34	144	29,4
	35-39	91	18,6
	40 ve üzeri	100	20,4
	Mesleki Kıdem	0-4	153
5-9		159	32,5
10-14		70	14,3
15-19		59	12,1
20-24		27	5,5
25 yıl ve üzeri		21	4,3
Okul Türü	Anaokulu	19	3,9
	İlkokul	99	20,2
	Ortaokul	167	34,2
	Lise	204	41,7
Eğitim Durumu	Lisans	429	87,7
	Lisansüstü	60	12,3
Okuldaki Hizmet Süresi	0-3	264	54,0
	4-7	21	4,3
	8-11	173	35,4
	12 yıl ve üzeri	31	6,3
Okulun Bulunduğu Sosyal Çevre	İyi	49	10,0
	Kötü	221	45,2
	Orta	219	44,8

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin %51,5 erkek, %48,5’i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin %2,7’si 20-24 yaş aralığında, %28,8’i 25-29 yaş aralığında, %29,4’ü 30-34 yaş aralığında, %18,6’sı 35-39 yaş aralığında ve %20,4’ü 40 yaş ve üzeri yaş aralığındadır. Ayrıca öğretmenlerin %87,7 si lisans mezunu, %12,3’ü lisansüstü eğitim mezunudur.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel niteliklerine ilişkin bilgileri barındırmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyet, istihdam türü, yaş, eğitim durumu ve okuldaki hizmet sürelerini belirlemeyi amaçlayan sorular soruları kapsamaktadır.

3.3.2. Öğretmen Mutluluk Ölçeği Geliştirme Süreci

Öğretmen Mutluluk Ölçeği geliştirme sürecinde öncelikle ölçülmek istenen yapı Öğretmen Mutluluğu olarak belirlenmiştir. Daha sonra literatür incelenerek 7 boyutlu bir yapıya karar verilmiş boyut yapısının belirlenmesinde yararlanılan kaynaklar Tablo'2 de sunulmuştur.

Tablo 2: Mutluluk Ölçekleri

Ölçek Başlığı	Yazarlar	Boyutlar
İşte Mutluluk	Nazlı (2015)	Örgütsel Bağlılık İş Şevki İşi Özümseme İşe Adanma İş Tatmini
Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği	Bulut (2015)	Yönetim Mesleki Tutum İletişim Adanmışlık Ekonomik
Öğretmen Mutluluk Ölçeği	Thomas (2018)	Kişisel gelişim Özerklik Meslektaşlara saygı duygusu İşte anlam Yaşam doyumu

İşte Mutluluk Ölçeği	Salas-Vallina ve Vidal (2018)	Örgütsel Bağlılık İşe Adanma İş Tatmini
Örgütsel Mutluluk Ölçeği	Paschoal ve Tamayo (2008)	Olumlu duygu Olumsuz duygu Potansiyelin gerçekleştirilmesi
Öğretmen Örgütsel Mutluluk Ölçeği	Korkut (2019)	Öğretmenlik Mesleği Yönetici tutum ve Davranışları Meslektaş İlişkileri Çalışma Koşulları Sınıf Yönetimi Pozitif Kişilik
Oxford Mutluluk Ölçeği	Hills ve Argyle (2002)	Tek Boyut

Tablo 2'deki ölçekler ve literatürden edinilen bilgiler ışığında Öğretmen Mutluluk Ölçeği taslağı 7 boyut olarak tasarlanmıştır. Boyut belirlendikten sonra 50 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak 50 maddelik ölçek taslağından 14 madde çıkarılmış taslak form 36 madde olarak belirlenmiştir.

Boyutların oluşumunda yararlanılan kaynaklar, taslak ölçek formu boyutları ve ölçek maddeleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu Boyutları

Boyut	Maddeler	Kaynak
Kişisel Gelişim	1 Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.	Mahadea ve Ramroop (2015)
	2 Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.	Arslan ve Polat (2017)
	3 Öğretmenlik, sorumluluk sahibi olmamı sağlar.	Thomas (2018)
	4 Öğretmenlik, yeni bakış açıları kazanmamı sağlar.	Fisher (2010)
	5 Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.	Seligman (2002) Eryılmaz (2021)
Mesleki Tatmin	6 Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	Salas-Vallina ve Vidal (2018)

	7 Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.	
	8 Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.	
	9 Öğretmenlik bana heyecan verir.	
	10 Öğretmenlik mesleğini emekliliğe kadar yapabilirim.	
	11 Öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu düşünüyorum.	Thomas (2018)
	12 Öğretmenlik, kendimi gerçekleştirme destek çıkar.	
İşte Anlam	13 Mesleğim önemli bir amaca hizmet ediyor.	
	14 Yaptığım işi anlamlı bulurum.	
	15 Öğretmenlik mesleğinde öğrencilerimin hayatına dokunduğumu hissediyorum.	
	16 Öğretmenlik mesleğinden manevi olarak tatmin oluyorum.	
	17 Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.	Thomas (2018)
	18 Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.	Bulut (2015)
Yönetici Yaklaşımı	19 Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.	Korkut (2019)
	20 Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.	
	21 Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.	
	22 Öğretmenlik mesleğinden edindiğim kazanç beni tatmin ediyor.	Bulut (2015)
	23 Maaşım ile geçimimi rahatlıkla sağlarım.	
Ekonomi	24 Mesleğimin ekonomik koşulları iyidir.	
	25 Öğretmenlik mesleği, benim için maddi refah sağlıyor.	
	26 Öğretmen olduğum için sosyo-ekonomik düzeyimin iyi olduğunu düşünüyorum.	
	27 İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.	Korkut (2019)
	28 İş arkadaşlarımla saygı çerçevesinde iletişim kurarım.	Thomas (2018)
İş Arkadaşı İlişkileri	29 İş arkadaşlarım birbirine selam verir.	Seligman (2002)
	30 İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.	
	31 İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.	
	32 Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	Bu boyutun öğretmen mutluluğuna etkisi araştırmacı tarafından öngörülmüştür.
	33 Öğrencilerimi görünce mutlu olurum.	
Öğrenci İlişkileri	34 Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.	
	35 Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.	
	36 Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.	

Ölçek maddelerinin Türkçe yazım ve imla kurallarına uygunluğu konusunda Millî Eğitim Bakanlığı kurumlarında görevli 4 ayrı Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden görüş alınmıştır. Geri dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra ölçek taslağı ölçme ve değerlendirmeye uygunluğu bakımından değerlendirmeleri adına en az doktora seviyesindeki 5 alan uzmanına gönderilmiştir. Yine Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda görev yapan 20 öğretmenden ölçek maddeleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Ölçek derecelendirmesinin 5'li Likert tipinde (1= Kesinlikle katılmıyorum- 5=Kesinlikle katılıyorum) olmasına karar verilmiştir. 25 madde olarak belirlenen form ile 580 öğretmene uygulanmıştır.

Veri seti açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılması için ikiye bölünmüştür.

Açımlayıcı Faktör Analizi: 290 kişilik AFA veri setindeki uç değerleri belirlenmek için madde puanları standart Z puanına dönüştürülmüştür. Normalde verilerin %99 ± 3 standart sapma aralığında olması beklenir, (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2014, s.14). Örneklimin büyük olduğu durumlarda ($N > 100$) Z puanı ± 4 olarak belirlenebilir (Stevens, 2009, s. 14). Z puanına göre veri setindeki uç değerler ayıklandıktan sonra veri seti 244 katılımcı olarak belirlenmiştir. Maddelerin normallik varsayımını değerlendirmek için basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmış tüm değerlerin ± 2 aralığında olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık katsayıları ± 1 arasında olması iyi bir sonuçtur fakat çoğu durumda ± 2 aralığında da olabilir (George, Mallery, 2020, s.114). Bu yüzden veri setinin normal dağıldığı kabul edilmiştir. Veriler online olarak toplandığı için kayıp verinin olmadığı tespit edilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi: Başlangıçta 290 kişiden oluşan DFA veri seti uç değerlerin temizlenmesinden sonra 245 kişiye düşmüştür. Alan yazın incelendiğinde DFA için gereken örneklem büyüklüğünün en az 200 olduğu görülmüştür (Kline, 2011; Şen 2020). Böylece 245 kişilik örneklem büyüklüğünün DFA için yeterli bir sayı olduğuna karar verilmiştir. AFA ve DFA sonrasında 201 Kişi ile öğretmen mutluluk düzeyleri demografik özellikler bakımından incelenmiştir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANIŞI

Araştırmada kullanılacak olan form ve ölçekler için ölçeği geliştiren kişilerden ve verilerin toplanabilmesi maksadıyla resmi makamlardan izin alınmıştır. Araştırmacı tarafından belirlenen eylem planı doğrultusunda okullara gidilerek elektronik form şeklinde öğretmenlere gönüllülük esasına göre 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulanarak toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada veriler, elektronik ortamda ölçek uygulama metodu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS 24 (Statistical Package for the Social Sciences) ve Mplus 7.0 versiyonu (Muthén ve Muthén, 2012) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Açımlayıcı Faktör Analizi, Doğrulayıcı Faktör Analizi, Cronbach Alfa Güvenirliği, Madde- Toplam Puan Korelasyonu, Bağımsız Örneklem *t* testi, Mann-Whitney U-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) ve Kruskal-Wallis analiz teknikleri kullanılmıştır.

3.6. ÖĞRETMEN MUTLULUK ÖLÇEĞİNE AİT GEÇERLİLİK ÇALIŞMALARI

Bu kısımda öğretmen mutluluk ölçeğinin pilot uygulamasından alınan verilerle ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Öncelikle ölçeğin kapsam geçerliliğine bakılmış sonrasında AFA ve DFA yapılarak sonuçlarına yer verilmiştir.

3.6.1 Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliliği; ölçülmesi istenen kavramın yeterli sayıda soru ve yeterli kalitede soru ile sorulup sorulmadığını belirleyen bir geçerlilik türüdür (Karagöz ve Bardakçı, 2020). Ayrıca hazırlanan ölçeğin, ölçülmesi hedeflenen fenomenin belli amaçları denetleme özelliğine sahip olma özelliğidir (Özdamar, 2017). Kapsam geçerliliği, oluşturulan madde havuzunun yeterli olmasıyla alakalıdır, yani madde havuzunun içerik alanını ne kadar yansıttığını ortaya koyar. Kapsam geçerliliği

istatistiksel olarak hesaplanabilir. Burada kapsam geçerlik indeksi kullanılır. (CVI, Content Validity Index). CVI, değerleri uzman sayısına göre değişir (Karagöz ve Bardakçı, 2020). Bu çalışmada 5 uzman tarafından görüş alınmıştır. Buna göre CVI değeri 0,99 olmalıdır. Bu değer altındaki maddeler ölçekten çıkarılabilir (Karagöz ve Bardakçı, 2020).

$$CVI = \frac{ne - N/2}{N/2}$$

Burada N görüşü alınan uzman sayısı, n_e ise uzmanların

gerekli veya yararlı dedikleri toplam sayıdır (Karagöz ve Bardakçı, 2020). Tablo 4'te 36 maddelik ölçeğin uzman görüşleri gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu Uzman Görüşü Değerlendirme Tablosu

Maddeler	Gerekli	Yararlı Ama Yetersiz	Gereksiz	Toplam Uzman Sayısı
1 Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.	5			5
2 Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.	4	1		5
3 Öğretmenlik, sorumluluk sahibi olmamı sağlar.	5			5
4 Öğretmenlik, yeni bakış açıları kazanmamı sağlar.	4	1		5
5 Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.	4	1		5
6 Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	5			5
7 Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.	5			5
8 Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.	4	1		5
9 Öğretmenlik bana heyecan verir.	5			5
10 Öğretmenlik mesleğini emekliliğe kadar yapabilirim.	4		1	5
11 Öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu düşünüyorum.	4		1	5
12 Öğretmenlik, kendimi gerçekleştirme destek çıkar.	4	1		5
13 Mesleğim önemli bir amaca hizmet ediyor.	5			5
14 Yaptığım işi anlamlı bulurum.	4		1	5
15 Öğretmenlik mesleğinde öğrencilerimin hayatına dokunduğumu hissediyorum.	4	1		5
16 Öğretmenlik mesleğinden manevi olarak tatmin oluyorum.	4	1		5
17 Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.	4	1		5
18 Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.	4	1		5
19 Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.	4	1		5
20 Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.	4	1		5
21 Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.	4	1		5
22 Öğretmenlik mesleğinden edindiğim kazanç beni tatmin ediyor.	3	1	1	5
23 Maaşımın geçimimi rahatlıkla sağlarım.	4		1	5
24 Mesleğimin ekonomik koşulları iyidir.	3	1	1	5
25 Öğretmenlik mesleği, benim için maddi refah sağlıyor.	3	1	1	5

26 Öğretmen olduğum için sosyo-ekonomik düzeyimin iyi olduğunu düşünüyorum.	4		1	5
27 İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.	4	1		5
28 İş arkadaşlarımla saygı çerçevesinde iletişim kurarım.	2	2	1	5
29 İş arkadaşlarım birbirine selam verir.	3	2		5
30 İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.	4	1		5
31 İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.	4	1		5
32 Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	5			5
33 Öğrencilerimi görünce mutlu olurum.	3	1	1	5
34 Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.	3	2		5
35 Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.	5			5
36 Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.	4	1		5

Oluşturulan 36 madde için alınan uzman görüşleri doğrultusunda CVI puanları hesaplanmış ve Tablo 5’ te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Taslak Formu CVI Sonuçları

Maddeler	CVI	Toplam Uzman Sayısı
1 Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.	1	5
2 Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.	1	5
3 Öğretmenlik, sorumluluk sahibi olmamı sağlar.	1	5
4 Öğretmenlik, yeni bakış açıları kazanmamı sağlar.	1	5
5 Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.	1	5
6 Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	1	5
7 Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.	1	5
8 Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissederim.	1	5
9 Öğretmenlik bana heyecan verir.	1	5
10 Öğretmenlik mesleğini emekliliğe kadar yapabilirim.	0,6	5
11 Öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu düşünüyorum.	0,6	5
12 Öğretmenlik, kendimi gerçekleştirilmeme destek çıkar.	1	5
13 Mesleğim önemli bir amaca hizmet ediyor.	1	5
14 Yaptığım işi anlamlı bulurum.	0,6	5
15 Öğretmenlik mesleğinde öğrencilerimin hayatına dokunduğumu hissediyorum.	1	5
16 Öğretmenlik mesleğinden manevi olarak tatmin oluyorum.	1	5
17 Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.	1	5
18 Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.	1	5
19 Okul yönetiminin bana güvendiğini hissederim.	1	5

20 Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.	1	5
21 Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.	1	5
22 Öğretmenlik mesleğinden edindiğim kazanç beni tatmin ediyor.	0,6	5
23 Maaşım ile geçimimi rahatlıkla sağlıyorum.	0,6	5
24 Mesleğimin ekonomik koşulları iyidir.	0,6	5
25 Öğretmenlik mesleği, benim için maddi refah sağlıyor.	0,6	5
26 Öğretmen olduğum için sosyo-ekonomik düzeyimin iyi olduğunu düşünüyorum.	0,6	5
27 İş arkadaşlarımla uyum içinde çalışırım.	1	5
28 İş arkadaşlarımla saygı çerçevesinde iletişim kururum.	0,6	5
29 İş arkadaşlarım birbirine selam verir.	1	5
30 İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.	1	5
31 İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.	1	5
32 Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	1	5
33 Öğrencilerimi görünce mutlu olurum.	0,6	5
34 Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.	1	5
35 Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.	1	5
36 Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.	1	5

CVI puanları da dikkate alınarak maddeler değerlendirilmiş ve ölçek taslağından Madde 11, Madde 12, Madde 13, Madde 14, Madde 15, Madde 16, Madde 22, Madde 23, Madde 24, Madde 25 ve Madde 26 çıkarılmıştır.

3.6.2 Açıklayıcı Faktör Analizi

Uzman görüşü doğrultusunda ölçek taslağından çıkartılan 11 maddeden sonra taslak ölçekte 25 madde kalmıştır. AFA analizinden önce örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygunluğunu test eden Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi analizi ve “Barlett Küresellik Testi (BKT)” incelenmiştir. BKT, maddeler arasında ilişkinin bulunduğu korelasyon matrisi ile birim matris arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirler. Testin p anlamlılık değeri $<0,05$ olması durumunda maddeler arasında ilişki bulunan matrisin birim matristen farklı olması anlamına gelir (Can, 2018). KMO testi değişkenlerin faktör analizine uygunluğunu test etmektedir (Yaşlıoğlu, 2017). KMO testi sonucunun 0,50’den düşük olması faktör analizine devam edilemeyeceği şeklinde

yorumlanabilir (Çokluk, vd., 2014, s.207; Field, 2005). KMO testi değerleri için uygunluk durumu Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Kaiser- Meyer- Olkin Testi Değer Aralığı Yorumları

KMO testi değer aralığı	Yorum
0,50-0,60	Kötü
0,60-0,70	Zayıf
0,70-0,80	Orta
0,80-0,90	İyi
0,90 ve üzeri	Mükemmel

Çalışmanın KMO ve BKT testi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Kaiser- Meyer- Olkin Testi ve BKT Testi Sonuçları

Test	Değerler
KMO Örneklem Yeterliliği	0,893
Barlett Küresellik Testi	Tahmini Ki Kare Sd. Anlamlılık
	3883,670 300 0,000

Tablo 7’ de görüldüğü üzere 25 madde ile yapılan test sonucu KMO değer 0,893 olarak hesaplanmıştır. BKT sonucunun anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre veri setinin faktör analizine iyi derecede uygundur. Tablo 8’de Açıklanan toplam varyans tablosu verilmiştir.

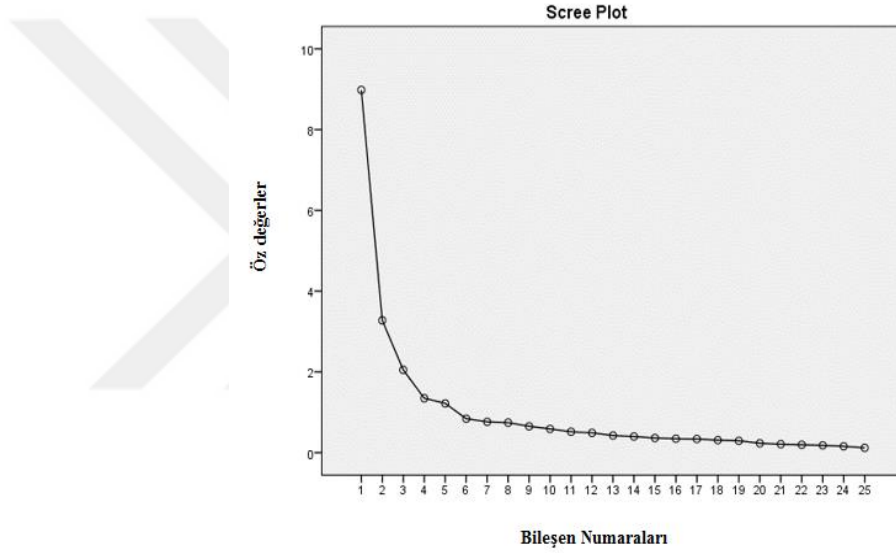
Tablo 8: Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Faktörleştirme Sonrası Özdeğer		
	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzde	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzde
1	8,981	35,923	35,923	8,981	35,923	35,923
2	3,275	13,100	49,023	3,275	13,100	49,023
3	2,048	8,191	57,214	2,048	8,191	57,214

4	1,346	5,386	62,600	1,346	5,386	62,600
5	1,219	4,878	67,478	1,219	4,878	67,478

Tablo 8 incelendiğinde öz değeri 1' den büyük beş faktör bulunmaktadır. Bu beş faktörün toplam açıkladığı varyans %67,478'dir. Analize ait Yamaç birikinti grafiği Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3: Yamaç Birikinti Grafiği



Yamaç birikinti grafiğinde iki nokta arasındaki aralıklar faktör anlamına gelmektedir (Çokluk vd., 2014). Şekil 3'de görüldüğü üzere altıncı noktadan sonra bileşenler varyansa düşük katkı sunmaktadırlar. Böylece yapının beş boyutlu olması kararlaştırılmıştır. Bu aşamadan sonra açımlayıcı faktör analizine yapılmıştır.

Faktörleştirme teknikleri "Temel Bileşenler Analizi", "Temel Faktörler Analizi", "Maksimum Olabilirlik", "İmaj Faktörleştirme", "Alfa Faktörleştirme" "Ağırlıklandırılmamış En Küçük Kareler Faktörleştirme" ve "Genelleştirilmiş En Küçük Kareler Faktörleştirme" olarak kullanılmaktadır. Bunlar arasında en yaygın kullanılanı "Temel Bileşenler Analizi" ve "Temel Faktör Analizi"dir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Faktör analizinde faktörleştirme yöntemi olarak "Temel Bileşenler

Analizi” kullanılmıştır. Faktörlerin ilk çıkarımda yorumlanması zordur. Bu yüzden faktörleşmeyi kesinleştirmeye hizmet eden döndürme yöntemi kullanılır. Böylelikle yorumlanması kolay ve daha anlamlı model elde edilir (Ho, 2014). Döndürme yöntemleri dikey ve eğik olmak üzere ikiye ayrılır. Dikey döndürme tekniğinde faktörlerin birbirinden bağımsız olduğu varsayılır. Başlıca üç dikey döndürme yöntemi bulunmaktadır. Varimaks bu üç yaklaşımdan en net şekilde faktörleşirmeyi sağladığı için yaygın şekilde kullanılmaktadır (Ho, 2014). Bu çalışmada Varimaks döndürme yöntemi kullanılmıştır. Kim-Yin (2004)’e göre bir maddenin ölçekte kalmasına karar vermek için örneklem büyüklüğünün en az 200 olduğu durumlarda faktör yükünün .40 olması gerekmektedir (Çokluk vd., 2014). Bu bağlamda faktör yükü kestirim noktası olarak .40 belirlenmiştir. Faktör sayısı beş olarak sabitlenmiştir. Tablo 9’da analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 9: Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Bileşen					
		1	2	3	4	5
6	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	0,840				
7	Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.	0,831				
8	Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.	0,820				
9	Öğretmenlik bana heyecan verir.	0,820				
10	Öğretmenlik mesleğini emekliliğe kadar yapabilirim.	0,707				
15	Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.		0,870			
12	Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.		0,854			
14	Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.		0,830			
13	Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.		0,795			
11	Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.		0,793			
19	İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.			0,823		
20	İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.			0,795		
16	İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.			0,767		
18	İş arkadaşlarım birbirine selam verir.			0,653		

17	İş arkadaşlarımla saygı çerçevesinde iletişim kurarım.		0,623
2	Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.		0,738
3	Öğretmenlik, sorumluluk sahibi olmama sağlar.		0,665
5	Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.		0,635
4	Öğretmenlik, yeni bakış açıları kazanmamı sağlar.		0,613
1	Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.		0,603
24	Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.		0,749
25	Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.		0,724
22	Öğrencilerimi görünce mutlu olurum.	0,520	0,606
21	Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	0,417	0,587
23	Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.		0,461

Yapılan analiz sonrasında 21. ve 22. maddeler birden fazla faktöre 0,40 üzerinde yük verdiği görülmüştür. 22. maddenin iki faktör yükü arasında 0,1' den daha aşağıda bir fark ile yük vermesinden dolayı bu madde binişik olarak kabul edilmiş ve ölçekten çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. İkinci işlem sırasında da ölçekten Madde3, Madde4, Madde10 ve Madde17 çıkartılmıştır. Yapılan analiz sonucu Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10: İkinci Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde		Bileşen				
		1	2	3	4	5
15	Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.	0,872				
12	Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.	0,862				
14	Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.	0,830				
13	Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.	0,803				
11	Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.	0,798				
9	Öğretmenlik bana heyecan verir.		0,856			
6	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.		0,854			
7	Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.		0,853			

8	Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.	0,853	
19	İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.		0,821
20	İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.		0,800
16	İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.		0,749
18	İş arkadaşlarım birbirine selam verir.		0,698
25	Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.		0,826
24	Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.		0,752
21	Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	0,400	0,542
23	Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.		0,541
2	Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.		0,776
5	Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.		0,720
1	Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.		0,640

Yapılan analiz sonucunda 21. Maddenin 2 faktörde de 0,40 üzerinde yük verdiği görülmektedir. Fakat iki faktöre yük veren maddenin binişik kabul edilmesi için iki faktör yükü arasındaki farkın 0,1'den az olması gerekmektedir (Çokluk vd., 2014). Bu yüzden maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir. Analizler sonucunda ortaya çıkan açıklanan toplam varyans Tablo 11' de sunulmuştur.

Tablo 11: Açıklanan Özdeğer Tablosu

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			Faktörleştirme Sonrası Özdeğer		
	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzde	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Kümülatif Yüzde
1	7,188	35,939	35,939	7,188	35,939	35,939
2	3,024	15,119	51,058	3,024	15,119	51,058
3	1,835	9,174	60,232	1,835	9,174	60,232
4	1,117	5,585	65,818	1,117	5,585	65,818
5	1,053	5,267	71,085	1,053	5,267	71,085

Tablo 11'de Madde3, Madde4, Madde10, Madde17 ve Madde22'nin analiz dışına çıkartıldığında açıklanan varyans oranının %71,085 olduğu görülmektedir.

3.6.3 Doğrulayıcı Faktör Analizi

Öğretmen Mutluluk Ölçeğinin AFA sonucunda belirlenen beş boyutlu yapısını test etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi Mplus 7.0 programı aracılığıyla uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde belirlenen faktörlerin doğrulanması için DFA kullanılır (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Şen, 2020). Bryne'ye (2013) göre DFA, yapı geçerliliğini sağlamak adına bir veri setindeki ölçme yapısının tek veya daha fazla boyuta sahip olup olmadığını test eder (Şen, 2020). DFA daha önce oluşturulmuş bir modelin faktör yapısını test etmek için kullanılan faktör analizidir. Ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde sıklıkla kullanılmaktadır (Karagöz ve Bardakçı, 2020). DFA ölçme modelinin genel uyumunu belirler (Ho, 2014, s.447-448). Genellikle değişkenlerin hangi faktörlerle ilişkili olduğunu belirler. AFA'dan farklı olarak bir modeli test etme aracıdır (Stevens, 2009).

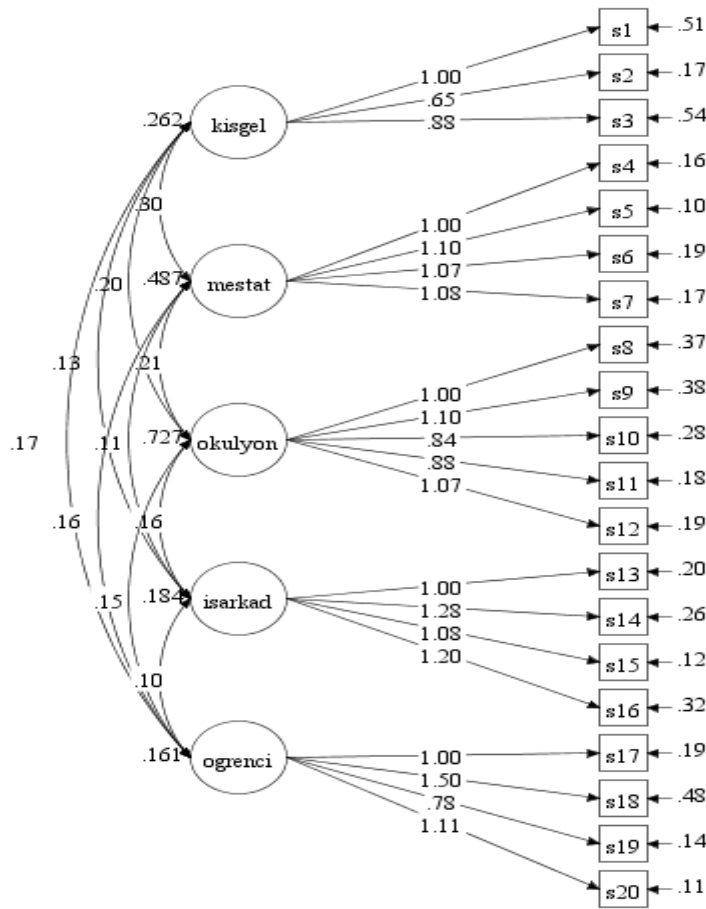
DFA veri setinin faktör analizine uygunluğu belirlemek için KMO ve Barlett küresellik testi yapılmıştır. Ayrıca veri setinin çoklu normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığı Mardia çok değişkenli normallik testi kullanılarak R istatistik programı ile kontrol edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda veri setinin çok değişkenli normallik sağlamadığı görülmüştür. KMO değeri 0,893 Barlett küresellik testi Ki-kare sonucu 2995,643 ($p < 0,001$). Sonuçlara göre veri setinin faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. DFA analizinde parametre kestirimi için farklı yollar bulunmaktadır. Bunlar arasında en yaygın olarak kullanılanı maksimum olasılık (ML) kestirim yöntemidir. Maksimum olasılık yönteminin çok değişkenli normallik var sayımı bulunmaktadır (Şen, 2020). Veri setinin çok değişkenli normalliği sağlayıp sağlamadığını Mardia çok değişkenli normallik (Mardia, 1970) yöntemi kullanılarak ile R programı ile test edilmiştir. Program çıktısı Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: Mardia Çok Değişkenli Normallik Testi Sonuçları

Test	İstatistik	p değeri	Sonuç
Mardia Çarpıklık	4228,166	0,0000	Hayır
Mardia Basıklık	34,014	0,0000	Hayır

Tablo 12'e göre Mardia çarpıklık ve Mardia basıklık p anlamlılık değerleri $p < 0,05$ olduğu için veri setinin çoklu normalliğe uygun olmadığı sonucuna varılmıştır (Korkmaz, Göksülük ve Zararsız, 2014). Veri setinin çoklu normal dağılımı sağlamadığı durumlarda ML yönteminin daha dirençli yöntemleri arasında olan Yuan-Bentler sağlam ML(MLR) yöntemi kullanılabilir (Şen, 2020). MLR kestirim yöntemiyle yapılan DFA sonucu Şekil 4'te gösterilmiştir.

Şekil 4: Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı



Yapılan analiz sonucunda Öğretmen Mutluluk Ölçeğinin beş boyutlu yapısının uyum indeksleri kontrol edilmiştir. DFA'da modelin genel uyumluluğu için Ki-Kare (χ^2) p anlamlılık değerine bakılır. Bu değer anlamlı olmaması gerekir. Fakat büyük örneklerde tek başına kullanılması uygun değildir (Şen, 2020). Bir başka deyişle büyük örneklerde Ki-Kare (χ^2) değeri çoğunlukla anlamlı çıkma eğilimindedir, bu

yüzden diğer uyum indekslerine de bakılmalıdır (Çokluk vd., 2014). Yapılan çalışmada Ki-kare (χ^2) değeri $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Ancak Ki-kare değeri tek başına değerlendirilmez serbestlik derecesi ile oranı değerlendirilir (Çokluk vd., 2014). Analiz sonucunda bulunan uyum indekslerinin; [$\chi^2=259,181$; $sd=160$, $p < 0,01$]. $\chi^2/sd=1,619$; RMSEA=0,050; SRMR=0,054; CFI=0,954; TLI=0,946 olduğu görülmüştür. Bu değerler Tablo 13'te verilen değerlerle karşılaştırılmıştır.

Tablo 13: DFA Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Mükemmel Uyum	İyi uyum	Değer	Yorum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$\chi^2/sd=1,619$	Mükemmel
RMSEA	$0,00 \leq RMSEA \leq ,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$	RMSEA=0,050	Mükemmel
SRMR	$0,00 \leq SRMR \leq ,05$	$SRMR \leq 0,8$	SRMR=0,054	İyi uyum
CFI	$0,95 \leq CFI \leq 1,00$	$0,90 \leq CFI$	CFI=0,954	Mükemmel
TLI	$0,95 \leq (TLI) \leq 1,00$	$0,90 \leq (TLI)$	TLI=0,946	İyi uyum

Kaynak: İlhan, M., ve Çetin, B., LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 2014, s.31.

Tablo 13'te Öğretmen Mutluluk Ölçeği uyum indekslerinin mükemmel ve/veya iyi uyuma sahip olduğu görülmektedir (Çokluk vd., 2014; Hu ve Bentler, 1999; Karagöz ve Bardakçı, 2020; R.B Kline, 2011; Şen, 2020). Böylece Öğretmen Mutluluk Ölçeği'nin yapı geçerliliği olduğu kanıtlanmaktadır.

3.7. ÖĞRETMEN MUTLULUK ÖLÇEĞİNE AİT GÜVENİRLİLİK ÇALIŞMALARI

Bu kısımda Öğretmen Mutluluk Ölçeğinin güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarında Cronbach Alfa ve Madde- Toplam korelasyonu güvenilirliklerine bakılmıştır.

3.7.1 Cronbach Alfa Güvenirliliği

Test tutarlılığı anlamına da gelmekte olan güvenilirlik, ölçme aracının ölçmeye çalıştığı olguyu ne derece tutarlı ölçtüğü göstergesidir (Ho, 2014, s.287). Güvenirlik, alfa katsayısı ile ölçülen bir değerdir ve “ α ” ile gösterilir. “ α ” katsayısı $0 \leq \alpha \leq 1$ arasında değer alır (Özdamar, 2017). Alfa, klasik güvenilirlik tanımının karşılığıdır (Devellis, 2017). Alfa katsayısı $<0,40$ olduğunda testin güvenilirliği yoktur, $0,40 \leq \alpha < 0,60$ aralığında testin güvenilirliğinin düşük olduğu, $0,60 \leq \alpha < 0,70$ aralığında yeterli düzeyde güvenilir, $0,70 \leq \alpha < 0,90$ aralığında testin yüksek düzeyde güvenilir olduğu, $0,90 \leq \alpha \leq 1$ aralığında olduğunda ise testin çok yüksek düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir (Özdamar, 2017). Öğretmen Mutluluk Ölçeği geneli ve alt boyutlarına ait Cronbach α güvenilirlik katsayıları Tablo14’te verilmiştir.

Tablo 14: Öğretmen Mutluluk Ölçeği Güvenirlik Sonuçları

Boyut	Madde Sayısı	Cronbach α	Karar
Kişisel Gelişim	3	0,706	Yüksek düzeyde güvenilir
Mesleki Tatmin	4	0,932	Çok Yüksek düzeyde güvenilir
Yönetici Yaklaşımı	5	0,916	Çok Yüksek düzeyde güvenilir
İş Arkadaşı İlişkileri	4	0,823	Yüksek düzeyde güvenilir
Öğrenci İlişkileri	4	0,732	Yüksek düzeyde güvenilir
Öğretmen Mutluluk Ölçeği	20	0,901	Çok Yüksek düzeyde güvenilir

3.7.2 Madde Toplam Puan Korelasyonu

Madde-toplam korelasyonu ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için incelenebilir. Bir ölçek maddesinin ölçeğin tamamıyla negatif korelasyon katsayısına sahip olmaması ve korelasyon katsayısının 0,20’den büyük olması beklenir (Karagöz ve Bardakçı, 2020). Tablo 15’te Öğretmen Mutluluk Ölçeğine ait maddelerin madde-toplam korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 15: Madde Toplam Puan Korelasyon Tablosu

Madde	Madde İfadesi	Madde-Toplam Korelasyonu
1	Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.	0,403
2	Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.	0,498
3	Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.	0,510
4	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	0,580
5	Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.	0,639
6	Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.	0,583
7	Öğretmenlik bana heyecan verir.	0,637
8	Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.	0,605
9	Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.	0,624
10	Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.	0,625
11	Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.	0,601
12	Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.	0,610
13	İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.	0,455
14	İş arkadaşlarım birbirine selam verir.	0,416
15	İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.	0,494
16	İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.	0,520
17	Öğrencilerime ders vermekten memnunum.	0,572
18	Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.	0,436
19	Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.	0,423
20	Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.	0,482

Tablo 15’te maddelerin korelasyon katsayıları incelendiğinde katsayılar 0,401 ile 0,639 arasında değiştiği görülmektedir. Böylece hiçbir maddenin negatif korelasyonu olmadığı ve tüm katsayı değerlerin 0,20’ den yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları göz önüne alındığında, ölçeğin öğretmen mutluluklarına dair veri toplamada kullanılabilecek geçerliliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracı olduğu anlaşılmaktadır. Ölçek derecelendirmesi 5’li Likert tipi olarak düzenlenmiş ölçek, toplamda 5 boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçekte ters ifade bulunmamaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplanan verilerde yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Toplanan veriler çizelgeler halinde düzenlenmiş ve bu çizelgeler bağlamında yorumlar yapılmıştır.

4.1. ÖĞRETMEN MUTLULUK DÜZEYLERİNİN DEMOĞRAFİK ÖZELLİKLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve okuldaki hizmet süresi değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

4.1.1 Demografik Değişkenlerin Öğretmen Mutluluk Düzeyleri ve Alt Boyutlarındaki Normallik Varsayımının İncelenmesi

Bu bölümde yapılacak analizlerin parametrik mi yoksa nonparametrik mi olacağına karar vermek adına normallik varsayımı incelenmiştir. Normalliği belirlemek için birkaç yöntem bulunmaktadır. Bunlar arasında histogram grafiğine, kök gövde grafiğine, Q-Q Plot grafiğine bakarak; normallik testleriyle; çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayılarına bakılarak ve çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısının standart hata ile bölünmesi ile normalliğe karar vermek seçeneği bulunmaktadır. Bu çalışmada, çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısının standart hata ile bölünmesiyle normalliğe karar verilmiştir. Çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısının standart hataya bölünmesi ile çıkan sonucun $\pm 1,96$ arasında olması durumunda dağılımın normal olduğu sonucuna varılabilir (Can, 2018). Sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16: Çarpıklık Basıklık Katsayısı Sonuçları

Boyut	Grup	Çarpıklık		Basıklık		Çar/SH	Bas/SH	Karar
		İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata			
Genel Öğretmen Mutluluğu	Erkek	0,092	0,257	-0,903	0,508	0,36	-1,78	Parametrik
	Kadın	-0,094	0,227	-0,790	0,451	-0,41	-1,75	
	Lisans	-0,042	0,184	-0,769	0,365	-0,23	-2,11	NonParametrik
	Lisansüstü	0,248	0,456	-01,071	0,887	0,54	-1,21	
	20-29 Yaş arası	-0,120	0,311	-0,939	0,613	-0,39	-1,53	Parametrik
	30-39 Yaş arası	-0,004	0,249	-0,775	0,493	-0,02	-1,57	
	40 Yaş ve üzeri	0,144	0,343	-0,804	0,674	0,42	-1,19	
Kişisel Gelişim	Erkek	-0,148	0,257	-0,622	0,508	-0,58	-1,22	Parametrik
	Kadın	-0,200	0,227	-0,761	0,451	-0,88	-1,69	
	Lisans	-0,193	0,184	-0,622	0,365	-1,05	-1,70	Parametrik
	Lisansüstü	0,159	0,456	-1,018	0,887	0,35	-1,15	
	20-29 Yaş arası	-0,259	0,311	-0,625	0,613	-0,83	-1,02	Parametrik
	30-39 Yaş arası	-0,054	0,249	-0,928	0,493	-0,22	-1,88	
	40 Yaş ve üzeri	-0,242	0,343	-0,125	0,674	-0,71	-0,19	
Mesleki Tatmin	Erkek	-0,345	0,257	-0,802	0,508	-1,34	-1,58	NonParametrik
	Kadın	-0,710	0,227	-0,542	0,451	-3,13	-1,20	
	Lisans	-0,558	0,184	-0,707	0,365	-3,03	-1,94	NonParametrik
	Lisansüstü	-0,374	0,456	-0,869	0,887	-0,82	-0,98	
	20-29 Yaş arası	-0,561	0,311	-0,956	0,613	-1,80	-1,56	NonParametrik
	30-39 Yaş arası	-0,535	0,249	-0,551	0,493	-2,15	-1,12	
	40 Yaş ve üzeri	-0,566	0,343	-0,605	0,674	-1,65	-0,90	
Yönetici Yaklaşımı	Erkek	-0,629	0,257	0,400	0,508	-2,45	0,79	NonParametrik
	Kadın	-0,312	0,227	-0,160	0,451	-1,37	-0,35	
	Lisans	-0,380	0,184	-0,115	0,365	-2,07	-0,32	NonParametrik
	Lisansüstü	-0,837	0,456	0,571	0,887	-1,84	0,64	
	20-29 Yaş arası	-0,645	0,311	0,215	0,613	-2,07	0,35	NonParametrik
	30-39 Yaş arası	-0,302	0,249	-0,454	0,493	-1,21	-0,92	
	40 Yaş ve üzeri	-0,181	0,343	0,252	0,674	-0,53	0,37	
İş Arkadaşı İlişkileri	Erkek	0,368	0,257	-0,390	0,508	1,43	-0,77	Parametrik
	Kadın	0,204	0,227	-0,518	0,451	0,90	-1,15	
	Lisans	0,147	0,184	-0,501	0,365	0,80	-1,37	Parametrik
	Lisansüstü	0,436	0,456	0,642	0,887	0,96	0,72	
	20-29 Yaş arası	0,176	0,311	-0,481	0,613	0,57	-0,78	Parametrik
	30-39 Yaş arası	0,271	0,249	-0,795	0,493	1,09	-1,61	
	40 Yaş ve üzeri	0,042	0,343	0,548	0,674	0,12	0,81	
Öğrenci İlişkileri	Erkek	-0,131	0,257	-1,228	0,508	-0,51	-2,42	NonParametrik
	Kadın	-0,270	0,227	-1,145	0,451	-1,19	-2,54	
	Lisans	-0,258	0,184	-1,134	0,365	-1,40	-3,11	NonParametrik

Lisansüstü	0,214	0,456	-1,356	0,887	0,47	-1,53	
20-29 Yaş arası	-0,177	0,311	-1,339	0,613	-0,57	-2,18	NonParametrik
30-39 Yaş arası	-0,247	0,249	-1,164	0,493	-0,99	-2,36	
40 Yaş ve üzeri	-0,261	0,343	-1,216	0,674	-0,76	-1,80	

4.1.2 Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediğini incelemek için genel öğretmen mutluluğunda, Kişisel Gelişim Alt boyutunda ve İş Arkadaşı İlişkileri alt boyutunda parametrik bir test olan bağımsız örneklem *t* testi; Mesleki Tatmin alt boyutunda, Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda ve Öğrenci İlişkileri alt boyutunda ise nonparametrik test olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuçlar sırasıyla Tablo 17 ve Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Bağımsız Örneklem *t* Testi Sonuçları (*N*=201)

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğretmen Mutluluğu Genel	Erkek	88	4,21	0,42987	199	0,361	0,718
	Kadın	113	4,19	0,43558			
Kişisel Gelişim	Erkek	88	4,15	0,51280	199	-1,458	0,146
	Kadın	113	4,26	0,54583			
İş Arkadaşı İlişkileri	Erkek	88	4,26	0,44171	199	1,953	0,052
	Kadın	113	4,13	0,52727			

Tablo 18: Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları (*N*=201)

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Mesleki Tatmin	Erkek	88	94,68	8331,50	4415,500	0,161
	Kadın	113	105,92	11969,50		
Yönetici Yaklaşımı	Erkek	88	110,43	9717,50	4142,500	0,041
	Kadın	113	93,66	10583,50		

Öğrenci İlişkileri	Erkek	88	96,39	8482,00	4566,000	0,314
		Kadın	113	104,59	11819,00	

Tablo 17’de ve Tablo 18’de yer alan veriler incelendiğinde 113 kadın ve 88 erkek katılımcıdan oluşan 201 kişilik örnekleme genel öğretmen mutluluğu ortalamalarında erkek katılımcıların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}_E = 4,21$) kadın katılımcıların aritmetik ortalamasından ($\bar{x}_K = 4,19$) yüksek olduğu görülse de kadın katılımcılarla erkek katılımcıların öğretmen mutluluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(199)}=0,361$, $p >0,05$]. Bu durumda cinsiyetin öğretmen mutluluğuna bir etkisinin olmadığı yorumu yapılabilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin alt boyutu olan Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeyi kadın katılımcıların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}_K = 4,26$) erkek katılımcılardan ortalamasından ($\bar{x}_E = 4,15$) yüksek olduğu fakat bu bulgunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı [$t_{(199)}=-1,458$, $p >0,05$] sonucu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeninin Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

İş Arkadaşı İlişkileri alt boyutunda algılanan mutluluk düzeyi erkek katılımcıların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}_E = 4,26$) kadın katılımcılardan ortalamasından ($\bar{x}_K = 4,13$) yüksek olduğu fakat bu bulgunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı [$t_{(199)}=1,953$, $p >0,05$] sonucu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle cinsiyet değişkeninin İş Arkadaşı İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda algılanan mutluluk düzeyi cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda erkek katılımcıların (Ortanca=110,43) mutluluk düzeyleri ile kadın katılımcıların (Ortanca= 93,66) mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($U=4142,50$; $p<0,05$).

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin diğer alt boyutları olan Mesleki Tatmin alt boyutu ve Öğrenci İlişkileri alt boyutlarından algılanan mutluluk düzeyleri, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu sonuca istinaden cinsiyet değişkeninin Mesleki Tatmin alt boyutu ve Öğrenci İlişkileri alt boyutlarından algılanan mutluluk düzeyine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.1.3 Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre değişip değişmediğini incelemek için genel öğretmen mutluluğunda, Mesleki Tatmin alt boyutunda, Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda ve Öğrenci İlişkileri alt boyutunda nonparametrik test olan Mann Whitney U testi; Kişisel Gelişim alt boyutunda ve İş Arkadaşı İlişkileri alt boyutunda ise parametrik bir test olan bağımsız örneklem *t* testi kullanılmıştır. Sonuçlar sırasıyla Tablo 19 ve Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 19: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Mann Whitney U-Testi Sonuçları (N=201)

		<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Genel Öğretmen Mutluluğu	Lisans	175	102,64	17962,50	1987,500	0,299	
	Lisansüstü	26	89,94	2338,50			
Mesleki Tatmin	Lisans	175	103,62	18133,50	1816,500	0,088	
	Lisansüstü	26	83,37	2167,50			
Yönetici Yaklaşımı	Lisans	175	99,84	17471,50	2071,500	0,458	
	Lisansüstü	26	108,83	2829,50			
Öğrenci İlişkileri	Lisans	175	103,26	18070,00	1880,000	0,147	
	Lisansüstü	26	85,81	2231,00			

Tablo 20: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Bağımsız Örneklem *t* Testi Sonuçları (N=201)

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{x}	<i>S</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel Gelişim	Lisans	175	4,2362	0,52287	199	1,309	0,192
	Lisansüstü	26	4,0897	0,59298			
İş Arkadaşı İlişkileri	Lisans	175	4,2014	0,49400	199	,826	0,410
	Lisansüstü	26	4,1154	0,50612			

Tablo 19’da ve Tablo 20’de yer alan veriler incelendiğinde 175 Lisans mezunu ve 26 Lisansüstü mezunu olan 201 kişilik örnekleme, Lisans mezunu katılımcılarla (Ortanca=102,64), Lisansüstü mezunu katılımcıların (Ortanca=89,94) öğretmen mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=4142,50$; $p>0,05$). Bu durumda eğitim durumunun öğretmen mutluluğuna bir etkisinin olmadığı yorumu yapılabilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin alt boyutları olan Mesleki Tatmin alt boyutu (Ortanca_{lisans}=103,62; Ortanca_{lisansüstü}=83,37; $U=1816,50$; $p>0,05$), Yönetici Yaklaşımı alt boyutu (Ortanca_{lisans}=99,84; Ortanca_{lisansüstü}=108,83; $U=2071,50$; $p>0,05$) ve Öğrenci İlişkileri alt boyutlarından (Ortanca_{lisans}=103,26; Ortanca_{lisansüstü}=85,81; $U=1880,00$; $p>0,05$) algılanan mutluluk düzeyleri eğitim durumları açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre eğitim durumu değişkeninin, Mesleki Tatmin alt boyutu, Yönetici Yaklaşımı alt boyutu ve Öğrenci İlişkileri alt boyutlarından algılanan mutluluk düzeyine bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin alt boyutu olan Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeyi lisans mezunu katılımcıların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}_L = 4,23$) lisansüstü katılımcıların ortalamasından ($\bar{x}_{LÜ} = 4,08$) yüksek olduğu fakat bu bulgunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı [$t_{(199)}=1,309$, $p >0,05$] sonucu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle eğitim durumu değişkeninin Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

İş Arkadaşı İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeyi lisans mezunu katılımcıların aritmetik ortalamasının ($\bar{x}_L = 4,20$) lisansüstü katılımcıların

ortalamasından ($\bar{x}_{LÜ} = 4,11$) yüksek olduğu fakat bu bulgunun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı [$t_{(199)} = 0,826$, $p > 0,05$] sonucu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifadeyle eğitim durumu değişkeninin İş Arkadaşı İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

4.1.4 Katılımcıların Yaş Değişkeni Açısından Öğretmen Mutluluk Düzeylerine Ait İstatistiksel Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin yaş değişkenine göre değişip değişmediğini incelemek için genel öğretmen mutluluğunda, Kişisel Gelişim Alt boyutunda ve İş Arkadaşı İlişkileri alt boyutunda parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi One Way Anova kullanılmıştır. Bu test yapılmadan önce gruplar arası sayıtlarından biri olan varyans homojenliğine bakılmış sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir. Varyans analizi sonuçları doğrultusunda gruplar arası farkın karşılaştırılabilmesi adına tek yönlü varyans analizinin yapılabileceği kararlaştırılmış ve testin sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir. Mesleki Tatmin alt boyutunda, Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda ve Öğrenci İlişkileri alt boyutunda ise Tablo 16’da gösterildiği üzere normallik sağlanamadığı için tek yönlü varyans analizinin nonparametrik karşılığı olan Kruskal- Wallis testi kullanılmıştır. Sonuçlar sırasıyla Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 21: Varyansların Homojenliği Testi (Levene)

<i>Boyut</i>	<i>Levene İstatistik</i>	<i>Sd1</i>	<i>Sd2</i>	<i>P</i>
Genel Öğretmen Mutluluğu	0,887	2	198	0,414
Kişisel Gelişim	0,415	2	198	0,661
İş Arkadaşı İlişkileri	1,506	2	198	0,224

Tablo 21’de yer alan veriler incelendiğinde, Tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) sayıtlarından olan varyans homojenliği Levene’s varyans homojenlik testi sonucunda üç boyut içinde sağlandığından ($p > 0,05$) One Way Anova testi yapılmış ve sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22: Katılımcıların Yaş Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait ANOVA Testi Sonuçları (N=201)

Boyut	Yaş	N	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
Genel Öğretmen Mutluluğu	20-30 yaş arası	59	4,20	0,46	Gruplararası	,003	2	0,001	0,008	0,99
	30-40 yaş arası	94	4,19	0,43	Grupiçi	37,347	198	0,189		
	40 yaş ve üzeri	48	4,19	0,39	Toplam	37,350	200			
Kişisel Gelişim	20-30 yaş arası	59	4,29	0,52	Gruplararası	,718	2	0,359	1,26	0,28
	30-40 yaş arası	94	4,15	0,53	Grupiçi	56,129	198	0,283		
	40 yaş ve üzeri	48	4,22	0,52	Toplam	56,847	200			
İş Arkadaşı İlişkileri	20-30 yaş arası	59	4,14	0,54	Gruplararası	,425	2	0,213	0,86	0,42
	30-40 yaş arası	94	4,23	0,48	Grupiçi	48,608	198	0,245		
	40 yaş ve üzeri	48	4,14	0,44	Toplam	49,034	200			

Tablo 22’de sunulan veriler ele alındığında, öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık taşımadığı gözlemlenmiştir [$F(2,198)=0,008$, $p>0,05$]. Bir başka ifadeyle, yaş değişkeninin genel öğretmen mutluluğunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur yorumu yapılabilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin alt boyutu olan Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeyi yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık taşımadığı gözlemlenmiştir [$F(2,198)=1,26$, $p>0,05$]. Bir başka ifadeyle yaş değişkeninin Kişisel Gelişim boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği’nin alt boyutu olan İş Arkadaşı İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeyi yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık taşımadığı gözlemlenmiştir [$F(2,198)=0,86$, $p>0,05$]. Bir başka ifadeyle yaş değişkeninin İş Arkadaşı İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

Tablo 23: Katılımcıların Yaş Değişkeni Açısından Mutluluk Düzeylerine Ait Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=201)

Boyutlar	Yaş	n	Sıra ortalaması	Sd	χ^2	p
Mesleki Tatmin	20-30 yaş arası	59	102,78	2	0,133	0,936
	30-40 yaş arası	94	99,51			
	40 yaş ve üzeri	48	101,74			
Yönetici Yaklaşımı	20-30 yaş arası	59	97,86	2	0,765	0,682
	30-40 yaş arası	94	99,82			
	40 yaş ve üzeri	48	107,17			
Öğrenci İlişkileri	20-30 yaş arası	59	95,23	2	1,237	0,539
	30-40 yaş arası	94	105,41			
	40 yaş ve üzeri	48	99,45			

Tablo 23'te sunulan bilgiler ele alındığında Öğretmen Mutluluk Ölçeği'nin alt boyutu olan Mesleki Tatmin alt boyutunda algılanan mutluluk düzeyinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı gözlemlenmiştir [$\chi^2_{(2)} = 0,133, p > 0,05$]. Bir başka ifadeyle yaş değişkeninin Mesleki Tatmin boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği'nin alt boyutu olan Yönetici Yaklaşımı alt boyutunda algılanan mutluluk düzeyinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı gözlemlenmiştir [$\chi^2_{(2)} = 0,765, p > 0,05$]. Bir başka ifadeyle yaş değişkeninin Yönetici Yaklaşımı boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

Öğretmen Mutluluk Ölçeği'nin alt boyutu olan Öğrenci İlişkileri alt boyutunda algılanan mutluluk düzeyinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı gözlemlenmiştir [$\chi^2_{(2)} = 1,237, p > 0,05$]. Bir başka ifadeyle yaş değişkeninin Öğrenci İlişkileri boyutunda algılanan mutluluk düzeylerine etkisi yoktur denilebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, öğretmen mutluluk ölçeğinden elde edilen bulgular ile alanyazında yer alan konuyla ilgili diğer araştırma sonuçları karşılaştırılarak tartışılmış ve mevzuya ilişkin öneriler sunulmuştur.

Eğitim örgütlerinin var olan kısıtlı kaynaklarla çalışanlarından en üst derecede verim alabilmeleri sağlamak adına çalışanlarının mutluluğu düzeyini bilmek, çalışanları mutluluklarını arttıracak eylemlerde bulunmak adına önemlidir. Öğretmenler eğitim kurumlarının en önemli parçasıdır. Bu çalışmada etkili ve verimli eğitim öğretim için öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek bir ölçek geliştirilmiştir. Başlangıçta, Kişisel Gelişim, Mesleki Tatmin, İşte Anlam, Yönetici Yaklaşımı, Ekonomi, İş Arkadaşı İlişkileri ve Öğrenci İlişkileri boyutları olmak üzere 7 boyut olarak düşünülen ölçek: ekonominin mutluluk literatüründeki tartışmalı konu olmasından ve İşte Anlam boyutunun da diğer boyutlarla binişik bir yapı oluşturacağı düşünüldüğünden uzman görüşlerinden sonra 5 boyutlu olarak tasarlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için AFA yapılmıştır. Ayrıca DFA yapılarak AFA sonucu oluşan yapı doğrulanmıştır. Daha sonra ölçeğin güvenilirliğini incelemek için Cronbach Alfa güvenilirliği ve Madde Toplam Korelasyonuna bakılmıştır. Yapılan analizler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Ölçek 20 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Bir ulusun kurtarıcısı rolündeki öğretmenlerin mutluluklarının en üst düzeyde tutulmasının, özünde bireysel faydanın yanı sıra geniş perspektiften bakıldığında bir toplumun ve bir ülkenin başarı seviyesini arttıracığı ve ülkeyi çağdaş medeniyetler seviyesine çıkartacağı kuşkusuz bir gerçektir. Yarınların bilim ve teknoloji dünyasında geleceğimize ışık tutan ve yol göstericisi olan öğretmenlerin mutlulukları, değer verilmesi gereken eğitim-öğretim süreçlerinin önemli bir unsurudur. Geliştirilen ölçekten elde edilen verilerle öğretmenlerin mutluluk düzeyleri çeşitli demografik değişkenlerle incelenmiştir.

Çalışmada genel öğretmen mutluluğu ve diğer alt boyutlardaki mutluluk düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş, Yönetici Yaklaşımı alt boyutu haricinde anlamlı bir fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre kadın öğretmen veya erkek öğretmen olmanın mutluluk için bir etken olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğretmen mutluluğuna anlamlı bir etkisi olmadığına dair benzer çalışmalar bulunmaktadır (Bekil, 2019; Brickman vd., 1978; Bulut, 2015; Demircan, 2019; Diener ve Ryan, 2009; Güzel, 2021; Karnak, 2020; King, Eells, ve Burton, 2004; Koç, 2020; Korkut, 2019; Mahon, A.Yarcheski, ve T. Yarcheski, 2005; Mertoğlu, 2018; Moçoşoğlu ve Kaya, 2019; Myers, 2000; Özçelik,

2019; Sancak, 2019; Türkmen, 2021). Bununla birlikte cinsiyetin mutluluk üzerinde etkisi olduğuna dair çalışmalara da rastlanmıştır (Bal ve Gülcan, 2014; Düzgün, 2016; Gürbüz, 2020; Kabal, 2019; Kırhoğlu, 2020; Mookerjee ve Beron, 2005). Bu bağlamda çalışmanın sonuçları literatürdeki sonuçların bazılarıyla uyum göstermektedir.

Genel öğretmen mutluluğu ve diğer alt boyutlardaki mutluluk düzeyleri eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiş, anlamlı bir fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre lisans mezunu öğretmen veya lisansüstü mezunu öğretmen olmanın mutluluk için bir etken olmadığı görülmüştür. Eğitim durumu değişkeninin öğretmen mutluluğuna anlamlı bir etkisi olmadığına dair benzer çalışmalar bulunmaktadır (Brickman vd., 1978; Camfield ve Skevington, 2008; Demircan, 2019; Frey ve Stutzer, 2002; Koç, 2020; Sancak, 2019; Türkmen, 2021). Bununla birlikte eğitim durumunun mutluluk üzerinde etkisi olduğuna dair çalışmalara da rastlanmıştır (Sevindik, 2015;). Bu bağlamda çalışmanın sonuçları literatürdeki sonuçlarla uyum göstermektedir.

Genel öğretmen mutluluğu ve diğer alt boyutlardaki mutluluk düzeyleri yaş değişkeni açısından incelenmiş, anlamlı bir fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre yaşın, öğretmen mutluluğu için bir etken olmadığı görülmüştür. Yaş değişkeninin öğretmen mutluluğuna anlamlı bir etkisi olmadığına dair benzer çalışmalar bulunmaktadır (Akyol, 2016; Diener ve Ryan, 2009; Kabal, 2019; Mertoğlu, 2018; Türkmen, 2021;). Ayrıca yaş değişkeninin mutluluk düzeyine etki ettiğini gösteren çalışmalarda bulunmaktadır (Bulut, 2015; Koç, 2020; Sancak, 2019).

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında geliştirilen Öğretmen Mutluluk Ölçeği ile okullarda görev yapan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri belirlenebilir. Çıkan sonuçlara göre okulda mutluluk ve iş verimi artırıcı çalışmalar başlatılabilir. Öğretmen Mutluluk Ölçeği ile yapılacak çalışmalarda öğretmenlerinin mutluluk düzeylerinin düşük olduğu durumlarda bu bulguların kaynağı araştırılarak kurum içi toksik unsurlar belirlenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma, nicel yaklaşımla yürütölmüş bir çalışmadır. Öğretmenlerin mutluluk nedenlerine ilişkin etkili unsurların daha detaylı incelenebilmesi adına nitel yaklaşım kullanılarak ya da nitel ve nicel yaklaşımların bir arada kullanıldığı çalışmalar gerçekteştirilebilir. Araştırmada sadece cinsiyet, eğitim durumu ve yaş değişkenleri açasından öğretmen mutluluğu düzeyleri farklılaşması incelenmiş olup sonraki araştırmalarda diğer demografik özelliklere göre öğretmen mutluluğu analiz edilebilir. Araştırma, resmi okullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Bu tarz bir araştırma, özel eğitim kurumlarını da kapsayacak şekilde genişletilebilir ya da sadece özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler üzerinde yoğunlaştırılabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarını baz alacak bir değerlendirme yapılmadan önce, araştırmanın sınırlılıkları incelenmelidir. Öğretmen mutluluğu yordayıcı değişkenleri araştırılarak öğretmen mutluluğu üzerinde büyük oranda yordayıcı olan durumlar ortaya çıkartılabilir. Araştırma, Öğretmen Mutluluk Ölçeği oluşturmayı amaç edinmiştir. Bir başka araştırmada bu ölçek kullanılarak öğretmen mutluluğu ile okul yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki, öğretmen mutluluğu ile öğrenci akademik başarı arasındaki ilişki, karara katılım ile öğretmen mutluluğu arasındaki ilişki vb. ilişkiler incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akalın vd., Ş. H. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akın, A., ve Satıcı, S. A. (2011). Öznel mutluluk ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21); 65-77.
- Altuntaş, S., ve Genç, H. (2018). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: Öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 936-948.
- Arslan, A. (2007). *İlkçağ felsefe tarihi: Aristoteles*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, Y., ve Polat, S. (2017). Örgütsel mutluluk ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(4), 603-622.
- Arvas, F. B. (2017). Psikolojide ve İslam düşünce geleneğinde mutluluk kavramı: Karşılaştırmalı bir çalışma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(4), 109-128.
- Aydın, A. (2018). *Mutluluk*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bailey, A. W., ve Fernando, I. K. (2012). Routine and project-based leisure, happiness, and meaning in life. *Journal of Leisure Research*, 44(2), 139-154.
- Bal, P. N., ve Gülcan, A. (2014). Genç yetişkinlerde iyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumunu üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1 (ÖZEL)), 41-52.
- Bekil, M. (2019). *Öğretmenlerde mutluluğun yordayıcıları olarak sosyal bağlılık, özgeciliği ve sosyal empati* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Bircan, H. H. (2001). *İslam felsefesinde mutluluk* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyalbilimler Enstitüsü: İstanbul
- Brickman, P., Coates, D., ve Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of Personality And Social Psychology*, 36(8), 917-927.
- Bryne, B. M. (2013). *Structural Structural Equation Modeling With MPLUS: Basic concepts, applications and programming. 2nd edition*. New York, NY: Routledge.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Camfield, L., ve Skevington, S. M. (2008). On subjective well-being and quality of life. *Journal of Health Psychology*, 13(6), 764-775.

Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

Celep, C. (2007). Meslek olarak öğretmenlik. C. Celep (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 45-74). Ankara: Anı Yayıncılık.

Chaiprasit, K., ve Santidhirakul, O. (2011). Happiness at work of employees in small and medium-sized enterprises, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 25, 189-200.

Çelikkaya, H. (2009). *Eğitim Bilimlerine Giriş: Eğitimcilik ve öğretmenlik*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.

Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11.

Demir, R., ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 347-378.

Demircan, T. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.

DeVellis, R. F. (2017). *Scale Development_ theory and applications-*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Diener, E., ve Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.

Diener, E., ve Seligman, M. E. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84.

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., ve Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276.

Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.

Doğan, T., ve Çötök, N. A. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi*, 4(36), 165-172.

Eryılmaz, A. (2021). *Herkes için mutluluğun başucu kitabı: Teoriden uygulamaya pozitif psikoloji*. Ankara: Pegem Akademi.

Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., ve Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.

Farabi. (2016). *İdeal Devlet*. Çev. Ahmet Arslan. İstanbul: Türkiye İşbankası Kültür Yayınları.

Fidan, F., ve Fidicioğlu, A. (2010). Kutsallıkla tutsaklık arasında bir meslek öğretmenlik: sorunlar, yaklaşımlar ve beklentiler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, s. 146-160.

Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.

Fisher, C. D. (2010). Happiness at work. *International Journal of Management Reviews*, (12), 384-412.

Frey, B., ve Stutzer, A. (2002). *Happiness and economics: How the economy and institutions affect human well-being*. New Jersey: Princeton University.

Gavin, J. H., ve Mason, R. O. (2004). The virtuous organization: The value of happiness in the workplace. *Organizational Dynamics*, 33(4), 379-392.

George, D., ve Mallery, P. (2020). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference, sixteenth edition*. Newyork: Routledge.

Güler, B. K., ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 129-149.

Gürbüz, G. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk algıları ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Güzel, H. (2021). *Psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıkları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi: Rize.

Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzelli, F., Ürker, A., ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin güncel sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 263-277.

Habibzadeh, S., ve Allahvirdiyani, K. (2011). Effects of economic and non economic factors on happiness on primary school teachers and Urmia University professors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 2050-2051.

Haybron, D. M. (2000). Two philosophical problems in the study of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 1(2), 207-225.

Hills, P., ve Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and individual differences*, 33(7), 1073-1082.

Ho, R. (2014). *Handbook of univariate and multivariate data analysis with IBM SPSS*. Boca Raton: CRC Press.

Hu, L.-t., ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.

İlhan, M., ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.

Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton: NJ: Princeton University Press.

Johnson, S., Robertson, I., ve Cooper, C. L. (2018). *Well-being productivity and happiness at work*. Cham: Palgrave Macmillan.

Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.

Karagöz, Y., ve Bardakçı, S. (2020). *Bilimsel araştırmalarda kullanılan ölçme araçları ve ölçek geliştirme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karnak, B. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.

King, L. A., Eells, J. E., ve Burton, C. M. (2004). The good life, broadly and narrowly considered. P. A. Linley, ve S. Joseph (Ed.), *Positive psychology in practice* (35–52). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Kırlıoğlu, Y. Y. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin mutluluk düzeyleri ve işten ayrılma niyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: Bolu.

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Newyork: The Guilford Press.

Koç, S. (2020). *Ortaokul öğretmenlerinin iş yeri mutluluğu ile bireysel mutlulukları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü: İstanbul.

Korkmaz, S., Göksülük, D., ve Zararsız, G. (2014). MVN: An R Package for assessing multivariate normality. *The R Journal*, 6(2):151-162.

Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algularının analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.

Köktaş, Ş. K. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş. Nobel Kitabevleri*. Adana: Nobelkitabevleri.

Lenoir, F. (2016). *Mutluluk üstüne felsefi bir yolculuk*. Çev. Atakan Altınörs. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.

Mahadea, D., ve Ramroop, S. (2015). Influences on happiness and subjective well-being of entrepreneurs and labour: Kwazulu-Natal case study. *South African Journal of Economic and Management Sciences*,, 18(2), 245-259.

Mahon, N. E., Yarcheski, A., ve Yarcheski, T. J. (2005). Happiness as related to gender and health in early adolescents. *Clinical Nursing Research*, 14(2), 175-190.

Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*,, 57(3), 519-530.

Maslow, A. H. (1968). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.

McDermid, C. D. (1960). How money motivates men. *Business Horizons*, 3(4), 93-100.

McLeod, S. (2018, Mayıs 21). Maslow's hierarchy of needs. <https://www.simplypsychology.org/simplypsychology.org-Maslows-Hierarchy-of-Needs.pdf> adresinden edinilmiştir.

MEB. (2013). *Milli eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*.

Mertoğlu, M. (2018). Happiness level of teachers and analyzing its relation with some variables. *Asian Journal of Education and Training*, 4(4), 396-402.

Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 43. (1973). <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>.

Moçoşoğlu, B., ve Kaya, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki: Şanlıurfa ili örneği. *Harran Education Journal*, 3(1), 52-70.

Mookerjee, R., ve Beron, K. (2005). Gender, religion and happiness. *The Journal of Socio-Economics*, 34(5), 674-685.

Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55(1), 56-67.

Myers, D. G., ve Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.

Nazlı, M. (2015). *Hizmet sektöründe kurumsal yönetimin işte mutluluk üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.

Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. New York: Cambridge University Press.

Ocak, H. (2012). Kınalızade Ali Efendi'de mutluluk ahlâkı kavramının felsefi temelleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 115-136.

Osmanoğlu, D. E., ve Kaya, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının yükseköğretime dair memnuniyet durumları ile öznel iyi oluş durumlarının değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi örneği. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 45-70.

Oswald, A. J., Proto, E., ve Sgroi, D. (2015). Happiness and productivity. *Journal of Labor Economics*, 33(4), 789-822.

Özçelik, B. (2019). *İş anlamı ve mutluluk arasındaki ilişkide sosyal güvenin aracılık rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya.

Özdamar, K. (2017). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi: IBM SPSS, IBM AMOS ve MINITAB uygulamalı*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.

Özgen, M. K. (2005). *Farabi'nin mutluluk anlayışı* (Doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kayseri.

Özlem, D. (2004). *Etik- Ahlak felsefesi*. İstanbul: İnkılap Yayıncılık.

- Pascal, B., (1995). *Pensées*. Çev. A. J. Krailsheimer. London: Penguin Books.
- Paschoal, T., ve Tamayo, A. (2008). Construction and validation of the work well-being scale. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 11-22.
- Paterson, A. ve Grantham, R. (2016). How to make teachers happy: An exploration of teacher wellbeing in the primary school context. *Educational & Child Psychology*, 33(2), 90-104.
- Salas-Vallina, A., ve Vidal, J. A. (2018). Happiness at work: Developing a shorter measure. *Journal of Management & Organization*, 1, 21.
- Sancak, T. (2019). *Öğretmenlerin okullardaki mekân düzenlemelerine ilişkin memnuniyetleri ile mutluluk ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 56-74.
- Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*, Newyork: The Free Press.
- Sevin, H. D. ve Şen K. (2019). Öğretmenlerin rekreasyon aktivitelerine katılım düzeyleri ile yaşam mutluluğu ve iş performansları arasındaki ilişki. *Dini Araştırmalar*, i, 22(55), 213-232
- Sevindik, D. (2015). *Orta yaş dönemi bireylerde dindarlık-mutluluk ilişkisi: Denizli örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta.
- Sirgy, M. J. (2012). *The psychology of quality of life: Hedonic well-being, life satisfaction, and eudaimonia (Vol. 50)*. New York: Springer Science & Business Media.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Newyork: Routledge.
- Stutzer, A., ve Frey, B. S. (2004). Does marriage make people happy, or do happy people get married? *The Journal of Socio-Economics*, 35(2), 326-347.
- Şen, S. (2020). *Mplus ile yapısal eşitlik modellemesi uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston, MA: Pearson.

Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17) 475-488.

Thomas, J. C. (2018). *The relationship between teacher happiness and student growth*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Union University.

Türkmen, S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin kariyer uyumluluğu, mutluluk düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Uğur, S. (2019). *Öğrenen okul ile okul mutluluğu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Van.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.

Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.

Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24(1), 1-34.

Veenhoven, R., ve Dumludağ, D. (2015). İktisat ve mutluluk. *İktisat ve Toplum Dergisi*, 58(2), 46-51.

Walsh, P. R. (2011). Creating a “values” chain for sustainable development in developing nations: Where Maslow meets Porter. *Environment, Development and Sustainability*, 13(4) 789–805.

Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.



EKLER

EK-1 Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Meslektaşım, bu ölçek taslağı öğretmenlerin mutluluk düzeylerini belirleyecek bir ölçek oluşturma amacıyla hazırlanmıştır. Yapılan çalışmanın gerçek sonuçları yansıtması sorulara samimi cevap vermenize bağlıdır. Cevaplarınız sadece bilimsel araştırmada kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Lütfen ölçek maddelerini dikkatli okuyunuz ve size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Ayırmış olduğunuz zaman ve katkılarınız adına teşekkür ederim.

Cinsiyetiniz: <input type="checkbox"/> Erkek – <input type="checkbox"/> Kadın	Mesleki Kıdem: <input type="checkbox"/> 0-4 yıl ; <input type="checkbox"/> 5-9 yıl ; <input type="checkbox"/> 10-14 yıl <input type="checkbox"/> 15-19 yıl ; <input type="checkbox"/> 20-24 yıl ; <input type="checkbox"/> 25 yıl ve üzeri
Yaşınız: <input type="checkbox"/> 20-24 ; <input type="checkbox"/> 25-29 ; <input type="checkbox"/> 30-34 ; <input type="checkbox"/> 35-39 ; <input type="checkbox"/> 40 ve üzeri	
Okuldaki Hizmet Süreniz: <input type="checkbox"/> 0-3 yıl ; <input type="checkbox"/> 4-7 yıl ; <input type="checkbox"/> 8-11 yıl <input type="checkbox"/> 12 yıl ve üzeri	Eğitim Durumu: <input type="checkbox"/> Lisans – <input type="checkbox"/> Lisansüstü

Ömer Şahin ASLAN
Elk/Elektronik Öğretmeni

EK-2 Öğretmen Mutluluk Ölçeği

Madde	Madde İfadesi	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Kişisel Gelişim Boyutu						
1	Öğretmenlik, benim için hayatı keşif aracıdır.					
2	Öğretmenlik, kişisel gelişimimi destekler.					
3	Öğretmenlik, bana akademik olarak katkı sunar.					
Mesleki Tatmin Boyutu						
4	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.					
5	Öğretmenlik, benim için bir sevinç kaynağıdır.					
6	Öğretmen olduğum için kendimi huzurlu hissedirim.					
7	Öğretmenlik bana heyecan verir.					
Yönetici Yaklaşımı Boyutu						
8	Okul yönetimi, karar alma sürecinde görüşlerime başvurur.					
9	Okul yönetimi, çalışanlara eşit davranır.					
10	Okul yönetiminin bana güvendiğini hissedirim.					
11	Okul yönetimi ile iletişim kurmak kolaydır.					
12	Okul yönetimi, çalışmalarımızda bize motivasyon sağlar.					
İş Arkadaşı İlişkileri Boyutu						
13	İş arkadaşlarımla ile uyum içinde çalışırım.					
14	İş arkadaşlarım birbirine selam verir.					
15	İş arkadaşlarımdan gerektiğinde yardım isteyebilirim.					
16	İş arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.					
Öğrenci İlişkileri Boyutu						
17	Öğrencilerime ders vermekten memnunum.					
18	Öğrencilerimin gelişimleri için ders dışı etkinlik planlarım.					
19	Öğrencilerimin derste öğrendiklerini görmek beni motive eder.					
20	Öğrencilerimin daha iyi öğrenmelerine destek olmak için araştırmalar yaparım.					

EK-3 Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.03.2021-18560



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-76244175-752.01.01-18560
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN
Öğretim Üyesi

Kurulunuzun 09.03.2021 tarihli oturumunda "Öğretmen Mutluluğu: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu yüksek lisans tez çalışmanız ile ilgili alınan 2021/58 numaralı kurul kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim

Doç. Dr. Mahmut KAYA
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: *HE0254DE* Pin Kodu: 42581

<http://bys.harran.edu.tr/evrison/Validat> Doc.aspx?V=HE0254DE

Adres: Harran Üniversitesi Rektörlüğü Yonuşlu Yarılsakası 63300 Halilpaşa/Şanlıurfa
Telefon: 0414 318 3000 Faks: 0414 318 3199
Web: <http://www.harran.edu.tr>
E-posta: Adres:harranuniversitesi@harran.edu.tr

Belge Takip Adresi:
Belge için: Serah ARSLAN
Uzvan: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 1197



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.03.2021-18560



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

Tarih: 09.03.2021
Saat: 14:00
Sayı: 2021/38
Konu: Ömer Şahin ASLAN

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun yaptığı toplantı sonucunda Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi **Ömer Şahin ASLAN**'ın araştırmacı, danışmanı **Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GOÇEN**'in yürütücü olduğu "Öğretmen Mutluluğu: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu yüksek lisans tez çalışması, oy birliğiyle uygun bulunmuş ve 09 Mart 2021 tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Mahmut KAYA
Başkan

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi. Fatma ÇAKMAK
Başkan Yardımcısı

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Mithat Arman KARASU

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Mehmet Diyaddin YAŞAR

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Özlem DEMİR

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Şenay KOÇAKOĞLU

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet CANÇELİK

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrakın orijinalini kontrol etmek için http://www.harran.edu.tr/envisior/Validate_Doc.aspx?V=BEND539MU adresinden yapılabilir.

EK-4 Araştırma İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-23271617
Konu : Anket, Uygulama İzni
(Ömer Şahin ASLAN)

30.03.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 23/09/2020 tarih ve 13294384 sayılı Valilik Makam Onayı.

Harran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ömer Şahin ASLAN'ın tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 18/03/2021 tarih ve 19726 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü İlçelerimizdeki Resmî Okul Öğrencilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İsmail YAPICIER
Vali a
Millî Eğitim Müdürü

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (4 Sayfa)

Gereği:
Eyyübiye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
Haliliye İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)
Karaköprü İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Harran Üniversitesi Rektörlüğü
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Sayın: (Ömer Şahin ASLAN)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: [Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys](https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys)
Telefon No : 0 () _____ Bilgi için: _____
E-Posta: _____ Üsün : Şif _____
Kop Adresi : mebi@ml1.kap.tr İnternet Adresi: _____ Faks: _____
Bu elektronik belgeyi kontrol etmek için adresindeki 0907-7457-3209-0730-3051 kodu ile teyit edilebilir.

29/03/2021

ARAŞTIRMA İNCELEME VE DEĞERLENDİRME KOMİSYONU
TOPLANTI TUTANAĞI

Valilik Makamının 23/09/2020 tarih ve 13294384 sayılı oluruna istinaden oluşturulan komisyonumuz toplanarak; Harran Üniversitesinin 18/03/2021 tarih ve 19726 sayılı yazısına istinaden, Ömer Şahin ASLAN isimli, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisinin uygulayacağı “**Öğretmen Mutluluğu Bir Ölçek Geliştirme Çalışması**” adlı tez çalışması ve müdürlüğümüzce mühürlenmiş ekteki uygulama ölçeklerinin; Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllülük esasları çerçevesinde 2020/2021 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü İlçelerimizdeki Resmi Anadolu Lisesi, Resmi Fen Lisesi, Resmi Sosyal Bilimler Lisesi, Resmi İmam Hatip Ortaokulu, Resmi İmam Hatip Anadolu Lisesi, Resmi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Resmi Mesleki Eğitim Merkezi, Resmi Çok Programlı Anadolu Lisesi, Resmi Güzel Sanatlar Lisesi, Resmi Spor Lisesi, Resmi İlkokul, Resmi Ortaokul, Resmi Anasınıfı, Resmi Bağımsız Anaokulu, Resmi Bilim ve Sanat Merkezi, Resmi Rehberlik ve Araştırma Merkezi Özel Eğitim Anaokulu Öğretmenlerine yönelik uygulaması talebi komisyonumuzca uygun görülmüştür.


Şahin ÖZBİLİCİ
Komisyon Başkanı


Emrah TEMİZ
Üye


Ali AYKUT
Üye

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.03.2021-19726

23152590
26.02.2021



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-78521740-044-19726
Konu : Anket İzni (Ömer Şahin ASLAN)

ŞANLIURFA VALİLİĞİ
(Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğüne)
Paşabağı Mah. Cumhuriyet Caddesi No:77 Haliliye-Şanlıurfa

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN'in danışmanlığını yaptığı 185215030 numaralı Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ömer Şahin ASLAN, "Öğretmen Mutluluğu: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" konulu tez çalışması kapsamında Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekte isimleri verilen okullarda 15.04.2021 - 22.05.2021 tarihleri arasında anket yapmak istemektedir. İlgili belgeler yazımız Ek'inde sunulmuş olup, gerekli izinlerin verilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Murat DEMİR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgili belgeler (23 sayfa)

17266
Millî Eğitim Md.
25 Mart 2021
Veli a.

İsmail DEDEOĞLU
BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
18.03.2021

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BEKV54ZJ0 Pin Kodu :48202

Belge Takip Adresi :
https://ebys.harran.edu.tr/envision/Validate_Doc.aspx?V=BEKV54ZJ0

Adres:Mardin Yolu 22. km Osmanbey Kampüsü Haliliye/ŞANLIURFA
Telefon:0414 318 3020 Faks:0414 318 3197
e-Posta:ogrenci@harran.edu.tr Web:http://ogrenci.harran.edu.tr/
Kep Adresi:harranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: İsmail DEDEOĞLU
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 1392



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.