

Öğretmenlerin İş Yeri Mutluluğuna İlişkin Yeni Yaklaşım: İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluş*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

İzzeddin CEYLAN¹, Halil KARADAŞ²

1 Öğretmen, Mardin Prof. Dr. Aziz Sancar Bilim ve Sanat Merkezi; Dicle Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Doktora Öğrencisi, izzet87@gmail.com, ORCID: 0009-0000-8867-3848

2 Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Çocuk Gelişimi, halil.karadas@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-0855-3702

Gönderilme Tarihi: 21.12.2024 Kabul Tarihi: 02.10.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1605255

Atf: “Ceylan, İ., & Karadaş, H. (2026). Öğretmenlerin iş yeri bağlılığına ilişkin yeni yaklaşım: İş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş. *Millî Eğitim*, 55(249), 321-366. DOI: 10.37669/milliegitim.1605255”

Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemi 2023-2024 eğitim öğretim yılında Mardin ilinin Artuklu ilçesinde çalışan 563 öğretmenden oluşmaktadır. Evrenden örneklem alınırken olasılıklı örneklem yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen İş Yeri Ruhsallığı Ölçeği ve Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin iş yeri ruhsallığına ilişkin algılarının yüksek, “öz algı” ve “anamlı iş” alt boyutlarındaki algının çok yüksek ve “örgütsel değerler” ve “aşkınlık” alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öznel iyi oluş algılarının ise hem ölçek genelinde hem de alt boyutlarda çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. İş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş arasında pozitif, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Ayrıca iş yeri ruhsallığının alt boyutları ile öznel iyi oluş alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiş ve en güçlü ilişkinin iş yeri ruhsallığının örgütsel değerler alt boyutu ile öznel iyi oluşun okul bağlılığı alt boyutu arasında olduğu, en zayıf ilişkinin ise iş yeri ruhsallığının örgütsel değerler ile öznel iyi oluşun öğretim yeterliliği arasında olduğu görülmüştür. İş yeri ruhsallığının öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve öznel iyi oluşta yaşanan değişimin %43’ünü açıkladığı tespit edilmiştir. İş yeri ruhsallığının öznel iyi oluşu olumlu etkilediği bulgusundan hareketle, eğitim kurumlarında öğretmenlerin ruhsallığını ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanması ve buna yönelik etkinliklerin yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: iş yeri ruhsallığı, öznel iyi oluş, ruhsallık, iyi oluş, mutluluk

*Bu araştırma birinci yazarın “İş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin öğretmenlerin algılarına göre incelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasından türetilmiştir.

A New Approach to Teachers' Workplace Happiness: Workplace Spirituality and Subjective Well-Being

RESEARCH ARTICLE

Abstract

The purpose of this study is to examine the relationship between teachers' workplace mental health and their subjective well-being. A correlational survey model was chosen from among quantitative research designs. The sample consisted of 563 teachers working in the Artuklu district of Mardin province during the 2023-2024 academic year. When sampling from the population, stratified sampling, one of the probability sampling methods, was preferred. In the study, it was observed that teachers' perceptions of workplace spirituality were generally at a high level. "Transcendence" is high. Teachers' subjective well-being is at a high level both overall and in different dimensions. There is a positive, significant, and moderate relationship between workplace spirituality and subjective well-being. In addition, the relationship between the workplace spirituality subdimensions and the subjective well-being sub-dimensions was examined, and it was found that the strongest relationship was between the organizational values of the workplace spirituality subdimension and school engagement. The sub-dimension of subjective well-being, while the weakest relationship was between the organizational values of workplace spirituality and teaching effectiveness of subjective well-being. The study also found that workplace spirituality was a significant predictor of subjective well-being, explaining 43% of the variance in subjective well-being. Based on the finding that workplace spirituality has a positive impact on subjective well-being, it can be suggested that educational institutions should be designed to meet the spiritual and mental needs of teachers and carry out activities for this purpose.

Keywords: workplace spirituality, subjective well-being, spirituality, well-being, happiness

Giriş

Öğretmenlerin iş yeri mutluluğu, iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş düzeyleri, eğitim kurumlarının niteliğini belirleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır. İş yeri mutluluğu, bireyin örgütte bulunduğu süre içerisinde olumlu duygular geliştirmesini ifade ederken (Karadaş & Akın, 2023), iş yeri ruhsallığı ise çalışanların iş ortamında anlam, amaç ve bütünlük algısı yaşamasına katkı sağlamaktadır (Ashmos & Duchon, 2000). Bununla birlikte öznel iyi oluş bireylerin yaşam doyumları ile olumlu ve olumsuz duygularının dengesi üzerinden değerlendirilmektedir (Diener, 2000). Bu kavramlar arasındaki etkileşim, öğretmenlerin okula bağlılığını, sınıf içi performanslarını ve genel yaşam doyumlarını doğrudan etkilemekte (Karadaş & Akın, 2023); aynı zamanda okula ilişkin aidiyet duygusu ve öğrenci başarısı üzerinde de belirleyici rol oynamaktadır (Meyer & Allen, 1991). Son yıllarda yapılan çalışmalar, bireyin işi değerli görmesinin ve iş yerindeki mutluluğunun, iş dışındaki yaşantılarını

etkilediğini ortaya koymakta ve bu durumu iş yeri ruhsallığı olarak açıklamaktadır (Aydemir, 2020; Barut, 2017; Baykal, 2019).

İş yeri ruhsallığı bireyin anlam bulma ve değerlerle uyumlu bir çalışma deneyimi yaşama düzeyini ifade etmektedir (Ashmos & Duchon, 2000). İş yeri ruhsallığı, çalışanların yalnızca mesleki doyumlarını değil, aynı zamanda psikolojik iyi oluşlarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Milliman vd., 2003). İş yeri ruhsallığı terimi 20. yüzyılın başlarından itibaren ABD merkezli, çalışanların iş yerinde kendi inanç ve değerleriyle yaşama ihtiyacı ve isteği bağlamında ortaya çıkmıştır (Baykal, 2019; Neck & Milliman, 2018). İş yeri ruhsallığının önem kazanmasının temelinde, küresel çapta artan olumsuz ve etik dışı eğilimlerin yattığı söylenebilir. Ekonomik krizler gibi finansal sıkıntılar, çalışanların moralini olumsuz etkileyerek geleneksel sosyal destek ağlarına olan güvenleri azaltıp çalışanların iş ortamındaki gruplara bağlanma isteğini arttırmaktadır (Ashmos & Duchon, 2000; Giacalone & Jurkiewicz, 2003). Ayrıca sürekli değişen bir çevre, teknoloji ve çeşitlenen iş yerleri; sadece kişisel düzeyde değil, aynı zamanda bir kurum için de ruhsallık ihtiyaçlarının artmasına neden olmuştur (Burack, 1999). Yaşananları doğru okumanın önemli olduğu nitekim artık hiçbir kurumun ruhsallık olmadan uzun vadede ayakta kalamayacağı (Mitroff & Denton, 1999) vurgulanarak ruhsallığın iş yerlerine canlılık ve olumlu katkılar sunması beklenmektedir (Giacalone & Jurkiewicz, 2003).

İş yeri ruhsallığı terimi, kişiye enerji veren işçilerin ruhu ve iş yaşamı (Harrington vd., 2001) olarak tanımlanabilir. Benliğin ötesinde bir güce inanç, umut ve iyimserlik, anlam ve amaç, ibadet, dua, meditasyon, sevgi ve şefkat, ahlaki ve etik değerler ve aşkınlık olarak da ifade edilebilir (Jacobs, 2012). Giacalone ve Jurkiewicz (2003) iş yeri ruhsallığını; kültürde kanıtlanmış, iş sürecinde çalışanların aşkın deneyimlerini teşvik eden, doluluk ve neşe duygularını sağlayarak başkalarıyla bağlantı hissini kolaylaştıran örgütsel değerler çerçevesi şeklinde tanımlamaktadır. Albert Camus, "İş olmadan tüm yaşam çürür. Ama iş ruhsuz olduğunda, yaşam boğulur ve ölür." demektedir (Rathee & Yadav, 2016). Bu yönüyle iş yerinde ruhsallığı anlamak, insanların ruhları olan ve işlerinden etkilenen varlıklar olduğunun farkına varmaktır (Ashmos & Duchon, 2000). Bunu fark eden örgütler çalışanlarının ruhsal yönlerini doyurmaya gayret etmektedirler (Guillory, 2000).

Öznel iyi oluş, hayatı doyum verici biçimde yaşamayı hedefleme (eudomonism) ve psikolojik iyi oluş (eudomonism) olarak ifade edilebilir (Deci & Ryan, 2008; Katıtaş vd., 2022). Öznel iyi olma hâli, olumsuz ruh hâlinin düşük düzeyde olmasını ve yaşam memnuniyetinin yüksekliğini ifade etmekte ve bireylerin olumlu ve olumsuz duygulara ilişkin değerlendirmelerini açıklamaktadır (Diener, vd., 2005; Diener & Seligman, 2002). Başka bir deyişle bir insanın olumsuz duyguları az iken olumlu duygularının çok olması sonucunda aldığı ruh hâli, o insanın öznel iyi oluşu olarak tanımlanmaktadır. Bir insanın yaşadığı olumlu ve olumsuz duyguların azlığı ve çokluğunun yanında ona hayatın verdiği doyum öznel iyi oluşunu etkileyen bir etmendir (Diener vd., 1999).

Son yıllarda mutluluk ve iyi oluş konularıyla ilgilenen araştırmacıları bir araya getiren “pozitif psikoloji” kavramı yaygınlık kazanmaktadır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikolojide ifade edilen ve araştırılan kavramlar arasında öznel iyi oluş da yer almaktadır. Öznel iyi oluşun bilişsel ve duyuşsal bileşenlerden oluştuğu görülmektedir (Diener vd., 1999). Bilişsel bileşen yaşamdan duyulan memnuniyeti ifade eder. Duygusal bileşen, olumlu ve olumsuz duygulanımın dengesi veya “oranı” ile ilgilidir. Dolayısıyla geniş anlamda öznel iyi oluş, insanların yaşamları hakkında nasıl düşündüklerini ve hissettiklerini yansıtır (Özmete, 2016). Öznel iyi oluş, insanların hayatlarını değerlendirmelerine ilişkin açıklamaları olarak ifade edilmektedir. Psikolojik ve fiziksel açıdan iyi olma durumları bireyin öznel iyi oluş derecesini oldukça etkilemekte ve her insanda öznel iyi oluş farklı seviyelerde olmaktadır (Tuzgöl Dost, 2010). Güncel araştırmalarda öğretmenlerin işlerine, kurumlarına ve mesleklerine olan bağlılıklarında belirgin bir azalma gözlemlenmektedir. Oysaki eğitim sisteminin temel taşı olan öğretmenlerin bağlılık ve mutluluk düzeyleri, yalnızca bireysel performanslarını değil, aynı zamanda öğrencilerin akademik başarısını, okul iklimini ve eğitim kalitesini doğrudan etkilemektedir (Kurşunoğlu & Tanrıoğen, 2010). Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin iş yeri mutluluğunun sağlanmasında, iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş düzeylerinin kritik öneme sahip olacağı düşüncesinden hareketle bu araştırmanın varlığının değerli olacağı düşünülmektedir. Zira iş yeri mutluluğu, iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş düzeyinin eğitim örgütlerinin sürdürülebilirliği ve verimliliği açısından kritik öneme sahiptir (Karadaş & Akın, 2023; Malkoç, 2011). Dolayısıyla bu kavramların öğretmenlerin mesleki motivasyonunu ve okula aidiyet hissetmeyi etkileyeceğinden hareketle bu araştırmanın yapılmasının literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaç bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile ilgili algılarının düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin iş yeri ruhsallık algıları demografik değişkenlerine ilişkin anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin öznel iyi oluş ile ilgili algılarının düzeyi nedir?
4. Öğretmenlerin öznel iyi oluş algıları demografik değişkenlerine ilişkin anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı algıları ile öznel iyi oluş algıları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı algıları, öğretmen öznel iyi oluş algılarının anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılan ilişkisel tarama modelinde, iki ve daha çok değişken arasında birlikte yaşanan değişimin varlığına ya da derecesine bakılır. Bu modelde ayrıca değişkenler arasındaki neden-sonuç ile ilgili ilişkiler varsa bunlar tespit edilmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2024; Karasar, 2024).

Araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmen öznel iyi oluşu, bağımsız değişkeni ise öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ve alt boyutları olan örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı ve anlamlı iştir. Bu bağlamda öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki belirlenmiş ve alt boyutlarıyla birlikte ele alınarak değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

2023-2024 eğitim öğretim yılında Mardin'in Artuklu ilçesinde bulunan 202 okulda çalışan 2.814 öğretmen, araştırmanın evrenini oluşturmuştur (Mardin

Artuklu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, 2024a; 2024b). Evrenden örneklem alınırken olasılıklı örnekleme yöntemleri arasında yer alan “tabakalı örnekleme” yöntemi tercih edilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi, evreni meydana getiren birim veya parçaların, çalışma konusu ile alakalı özelliklerinin birbirinden farklı olması hâlinde tercih edilir (Büyükoztürk vd., 2017; Ural & Kılıç, 2011). Buna göre Mardin ili Artuklu ilçesinde bulunan okulöncesi, ilkökul, ortaokul ve lise gibi kurumların her biri tabaka olarak örnekleme alınmıştır. Bu bağlamda araştırmaya dâhil edilen katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler

Değişkenler	Alt Değişken	n	%
Cinsiyet	Kadın	249	46.37
	Erkek	288	53.63
Yaş Aralığı	21-30	122	22.72
	31-40	226	42.09
	41-50	158	29.42
	51 ve üstü	31	5.77
Medeni Durum	Evli	406	75.60
	Bekâr	131	24.40
Mesleki Kıdem	0-5	115	21.41
	6-10	116	21.61
	11-15	105	19.55
	16 ve üstü	201	37.43
Toplam		537	100

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %46,37’si kadın, %53,63’ü erkektir. Katılımcıların %42,09’u 31-40 yaş aralığında, %75,60’ı evli, %37,43’ü ise 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, İş Yeri Ruhsallık Ölçeği ve Öznel İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır.

İş Yeri Ruhsallığı Ölçeği (İYR): Öğretmenlerin iş yerindeki ruhsallık algılarını ortaya koymak amacıyla Özgan (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 18 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları, örgütsel değerler (7 madde), aşkınlık (4 madde), öz algı (4 madde) ve anlamlı iş (3 madde) şeklindedir. Ölçek 5'li Likert tipinde yapılandırılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin tespit edilmesinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan AFA sonucunda, elde edilen sonuçların toplam varyansının %64'ünün ölçek maddeleri tarafından açıklandığı bulgulanmıştır. Bu bağlamda ölçeğin alt boyutlarıyla kabul edilebilir bir model oluşturduğu ortaya konmuştur. Ölçek geliştirme sürecinde elde edilen uyum indeksleri ($\chi^2 = 237$; $df = 125$; $GFI = .93$; $CFI = .96$; $AGFI = .90$ ve $RMSEA = .051$ ve $\chi^2 / df = 1.894$) modelin güçlü bir uyum sergilediğinin ispatıdır (Özgan, 2017). Ölçek geliştirme sürecinde Cronbach's Alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada ise ölçeğin Cronbach's Alpha değeri "örgütsel değerler" için .89; "aşkınlık" için .87; "öz algı" için .88; "anlamlı iş" için .88 ve ölçek genelinde .85 olarak bulunmuştur.

Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖİO): Ölçek, öğretmenlerin işe dair öznel iyi oluşlarını belirlemek amacıyla Renshaw vd. (2015) tarafından hazırlanmıştır. Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) tarafında ise gerekli çalışmalar yapılarak ölçek Türkçeye uyarlanmış ve ulusal alan yazınına kazandırmıştır. Türkçeye uyarlanan ölçeğin iki alt boyut ve 8 maddeden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutları, okul bağlılığı (4 madde) ve öğretim yeterliliği (4 madde) şeklindedir. Ölçek 4'lü Likert tipinde yapılandırılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması sürecinde ve yapı geçerliliğinin tespit edilmesinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış olup, elde edilen sonuçların toplam varyansın %64.80'inin ölçme aracının maddeleri tarafından açıkladığı belirtilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin alt boyutlarıyla kabul edilebilir bir model oluşturduğu ortaya konmuştur. Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) tarafından ölçek geliştirme sürecinde elde edilen uyum indeksleri ($\chi^2 = 56.01$; $sd = 18$; $GFI = .96$; $CFI = .98$; $AGFI = .93$ ve $RMSEA = .075$ ve $\chi^2 / sd = 3.111$) modelin güçlü bir uyum gösterdiğini göstermektedir. Ölçek geliştirme sürecinde Cronbach's Alpha değeri .83 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach's Alpha değeri "okul bağlılığı" alt boyutunda .87; "öğretim yeterliliği" alt boyutunda .88 ve ölçek genelinde .86 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacı tarafından okullar ziyaret edilmiş, ilgili izinler alınarak araştırmanın amacı ve önemi anlatılmış gönüllü öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Toplanan veriler incelenmiş ve bilgisayar ortamına aktarılarak eksik veya hatalı doldurulduğu tespit edilen 26 ölçek, veri setinden çıkarılmıştır.

Verilerin analizi için SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. Öğretmen algılarının çeşitli değişkenler açısından değişip değişmediği incelenirken bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) testinden faydalanılmıştır. Anlamlı fark var ise (Grup ortalamaları arasındaki farka bakılırken $\alpha = .05$ anlamlılık düzeyi esas kabul edilmiştir) bunun kaynağını tespit etmede Scheffe testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığına ilişkin algıları ile öğretmen öznel iyi oluşa ilişkin algı ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunup bulunmadığını kontrol etmek için de Pearson momentler korelasyon katsayısından faydalanılmıştır.

Araştırmanın normallik testi bağlamında çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Kullanılan Ölçeklerin Normalliğine İlişkin Veriler

Ölçek/ Boyut	n	Çarpıklık	Sh	Basıklık	Sh
Örgütsel Değerler	537	-.558	105	.151	210
Aşkınlık	537	-.908	105	1.048	210
Öz Algı	537	-.720	105	.389	210
Anlamlı İş	537	-.930	105	.521	210
İYR Ölçek Geneli	537	-.584	105	.152	210
Okul Bağlılığı	537	-.878	105	.187	210
Öğretim Yeterliliği	537	-.762	105	-.376	210
ÖİÖ Ölçek Geneli	537	-.696	105	-.267	210

Tablo 2’de İYR ve ÖİÖ ölçeklerinin çarpıklık ve basıklık analizi yapılarak incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda kullanılan ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen değerlerin çarpıklık ve basıklık analiz sonuçlarının +1.5 ile -1.5 aralığında olduğu ve normal dağılım sergilediği tespit edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş düzeylerinin, “cinsiyet”, “yaş aralığı”, “medeni durum” ve “mesleki kıdem” gibi değişkenler bağlamında anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediği, iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki ele alınmış ve elde edilen bulgular aşağıda sırayla sunulmuştur.

Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluşlarına ilişkin veriler

Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluşlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluşlarına Dair Betimsel İstatistik Verileri

Ölçek/Boyut	Madde Sayısı	\bar{X}	Ss	Düzye
Örgütsel Değerler	7	3.68	.85	Katılıyorum
Aşkınlık	4	3.97	.79	Katılıyorum
Öz Algı	4	4.47	.44	Kesinlikle Katılıyorum
Anlamlı İş	3	4.32	.68	Kesinlikle Katılıyorum
İş Yeri Ruhsallığı Ölçeği Genel Ortalaması	18	4.03	.56	Katılıyorum
Okul Bağlılığı	4	3.34	.62	Neredeyse Her Zaman
Öğretim Yeterliliği	4	3.56	.45	Neredeyse Her Zaman
Öznel İyi Oluş Ölçeği Genel Ortalaması	8	3.45	.47	Neredeyse Her Zaman

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin İYR ölçek geneli algılarının “katılıyorum”, “aşkınlık” ve “örgütsel değerler” alt boyutlarında “katılıyorum”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutlarında ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, öğretmenlerin hem ÖİÖ ölçek geneli, hem de “okul bağlılığı” ve “öğretim yeterliliği” alt boyutlarındaki algılarının ise “neredeyse her zaman düzeyinde” olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyet bağlamında iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş algıları

Katılımcıların İYR ve ÖİO algılarının cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair t-testi sonuçları Tablo 4'tedir.

Tablo 4

Cinsiyet Bağlamında İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluşa Dair t-Testi Verileri

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Örgütsel Değerler	Kadın	249	3.56	.94	535	-2.939	,003*
	Erkek	288	3.78	.76			
Aşkınlık	Kadın	249	3.95	.78	535	-.575	,565
	Erkek	288	3.99	.79			
Öz Algı	Kadın	249	4.46	.47	535	-.566	,572
	Erkek	288	4.48	.42			
Anlamlı İş	Kadın	249	4.34	.68	535	.540	,589
	Erkek	288	4.30	.68			
İYR Ölçek Geneli	Kadın	249	3.98	.59	535	-1.924	,055
	Erkek	288	4.07	.53			
Okul Bağlılığı	Kadın	249	3.25	.68	535	-3.181	.002*
	Erkek	288	3.42	.55			
Öğretim Yeterliği	Kadın	249	3.58	.46	535	.839	.402
	Erkek	288	3.54	.44			
ÖİO Ölçek Geneli	Kadın	249	3.41	.50	535	-1.719	.086
	Erkek	288	3.48	.44			

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyet bağlamında katılımcıların İYR algılarının kadın ve erkek öğretmenlerde “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenler, “örgütsel değerler” ve “aşkınlık” alt boyutlarında “katılıyorum”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutlarında ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca cinsiyet bağlamında İYR'nin “örgütsel değerler” alt boyutunda [$t(535) = -2.939; p < .05$] anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Buna göre erkeklerin algıları, kadınların algılarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Cinsiyet bağlamında öğretmenlerin ÖİO algılarının kadın ve erkek öğretmenlerde “neredeyse her zaman”; ÖİO'nun “okul bağlılığı” ve “öğretim

yeterliliği” alt boyutlarında da “neredeyse her zaman” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni bağlamında ÖİO’nun “okul bağlılığı” alt boyutunda [$t(535) = -3.181; p < .05$] anlamlı bir fark gözlenmiştir. Buna göre erkeklerin algıları, kadınların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin yaş aralığı bağlamında iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş algıları

Katılımcıların yaş aralığı bağlamında İYR ve ÖİO’ya dair ANOVA testi sonuçları Tablo 5’tedir.

Tablo 5

Yaş Aralığı Bağlamında İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluş ANOVA Testi Verileri

Ölçek/ Boyut	Yaş Aralığı	n	\bar{X}	Ko	F	p	Farklılık
Örgütsel Değerler	21-30	122	3.64	1.279	1.747	.156	
	31-40	226	3.61	.732			
	41-50	158	3.80				
	51 ve üstü	31	3.74				
Aşkınlık	21-30	122	3.92	2.054	3.332	.019*	4-2
	31-40	226	3.88	.617			
	41-50	158	4.08				
	51 ve üstü	31	4.23				
Öz Algı	21-30	122	4.46	.323	1.609	.186	
	31-40	226	4.45	.201			
	41-50	158	4.54				
	51 ve üstü	31	4.41				
Anlamlı İş	21-30	122	4.25	.889	1.891	.130	
	31-40	226	4.28	.470			
	41-50	158	4.40				
	51 ve üstü	31	4.47				
İYR Ölçek Geneli	21-30	122	3.98	.956	3.033	.029*	3-2
	31-40	226	3.97	.315			
	41-50	158	4.13				
	51 ve üstü	31	4.12				
Okul Bağlılığı	21-30	122	3.25	1.617	4.213	.006*	3-1* 3-2*
	31-40	226	3.28	.384			
	41-50	158	3.47				
	51 ve üstü	31	3.48				

Ölçek/ Boyut	Yaş Aralığı	n	\bar{X}	Ko	F	p	Farklılık
Öğretim Yeterliği	21-30	122	3.49	1.180	5.980	.001*	3-1*
	31-40	226	3.51	.197			
	41-50	158	3.67				
	51 ve üstü	31	3.65				
ÖİÖ Ölçek Geneli	21-30	122	3.37	1.387	6.398	.000*	3-1*
	31-40	226	3.39	.217			
	41-50	158	3.57				
	51 ve üstü	31	3.56				

Tablo 5 incelendiğinde, yaş aralığı bağlamında, İYR'nin “aşkınlık” [$F(3-533) = 3.332; p < .05$] alt boyutu ve İYR'nin ölçek genelinde [$F(3-533) = 3.033; p < .05$] anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. İYR'nin «aşkınlık” alt boyutunda 51 ve üstü yaş arasındaki katılımcıların algıları, 31-40 yaş arasındaki katılımcıların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Yine İYR'nin ölçek genelinde 41-50 yaş arasındaki katılımcıların algıları, 31-40 yaş arasındaki katılımcıların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Ayrıca yaş aralığı bağlamında ÖİÖ'nun “okul bağlılığı” [$F(3-533) = 4.213; p < .05$] ve “öğretim yeterliliği” [$F(3-533) = 5.980; p < .05$] alt boyutlarında ve ÖİÖ'nun ölçek genelinde [$F(3-533) = 6.398; p < .05$] anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre, ÖİÖ'nun “okul bağlılığı” ve “öğretim yeterliliği” alt boyutlarında ve ÖİÖ'nun ölçek genelinde 41-50 yaş aralığındaki katılımcıların algıları, 21-30 yaş ve 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin medeni durum bağlamında iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş algıları

Katılımcıların İYR ve ÖİÖ algılarının medeni durum bağlamında anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediğine dair t-testi sonuçları Tablo 6'dadır.

Tablo 6

Medeni Durum Bağlamında İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluşa Dair t-Testi Verileri

Ölçek/ Boyut	Medeni Durum	n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p																																																																																
Örgütsel Değerler	Evli	406	3.73	.82	535	2.190	.030*																																																																																
	Bekâr	131	3.53	.94				Aşknlık	Evli	406	4.00	.77	535	1.730	.084	Bekâr	131	3.87	.83	Öz Algı	Evli	406	4.50	.42	535	2.714	.007*	Bekâr	131	4.37	.50	Anlamlı İş	Evli	406	4.35	.68	535	1.653	.099	Bekâr	131	4.23	.69	İYR Ölçek Geneli	Evli	406	4.07	.54	535	2.630	.009*	Bekâr	131	3.91	.60	Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*	Bekâr	131	3.21	.66	Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*
Aşknlık	Evli	406	4.00	.77	535	1.730	.084																																																																																
	Bekâr	131	3.87	.83				Öz Algı	Evli	406	4.50	.42	535	2.714	.007*	Bekâr	131	4.37	.50	Anlamlı İş	Evli	406	4.35	.68	535	1.653	.099	Bekâr	131	4.23	.69	İYR Ölçek Geneli	Evli	406	4.07	.54	535	2.630	.009*	Bekâr	131	3.91	.60	Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*	Bekâr	131	3.21	.66	Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50								
Öz Algı	Evli	406	4.50	.42	535	2.714	.007*																																																																																
	Bekâr	131	4.37	.50				Anlamlı İş	Evli	406	4.35	.68	535	1.653	.099	Bekâr	131	4.23	.69	İYR Ölçek Geneli	Evli	406	4.07	.54	535	2.630	.009*	Bekâr	131	3.91	.60	Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*	Bekâr	131	3.21	.66	Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50																				
Anlamlı İş	Evli	406	4.35	.68	535	1.653	.099																																																																																
	Bekâr	131	4.23	.69				İYR Ölçek Geneli	Evli	406	4.07	.54	535	2.630	.009*	Bekâr	131	3.91	.60	Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*	Bekâr	131	3.21	.66	Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50																																
İYR Ölçek Geneli	Evli	406	4.07	.54	535	2.630	.009*																																																																																
	Bekâr	131	3.91	.60				Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*	Bekâr	131	3.21	.66	Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50																																												
Okul Bağlılığı	Evli	406	3.38	.60	535	2.696	.008*																																																																																
	Bekâr	131	3.21	.66				Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*	Bekâr	131	3.48	.47	ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50																																																								
Öğretim Yeterliği	Evli	406	3.59	.43	535	2.327	.021*																																																																																
	Bekâr	131	3.48	.47				ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*	Bekâr	131	3.34	.50																																																																				
ÖİÖ Ölçek Geneli	Evli	406	3.49	.45	535	2.873	.005*																																																																																
	Bekâr	131	3.34	.50																																																																																			

Tablo 6 incelendiğinde, medeni durum bağlamında öğretmenlerin İYR algılarının evli ve bekâr öğretmenlerde “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenler İYR’nin “örgütsel değerler” ve “aşknlık” alt boyutlarında “katılıyorum”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutlarında ise “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Medeni duruma göre “örgütsel değerler” [$t(535) = 2.190; p < .05$] ve “öz algı” alt boyutlarında [$t(535) = 2.714; p < .05$] ve ölçek genelinde [$t(535) = 2.630; p < .05$] anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre evli öğretmenlerin algıları bekâr öğretmenlerin algılarından “örgütsel değerler” ve “öz algı” alt boyutlarında ve İYR ölçek genelinde anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Ayrıca medeni durum bağlamında öğretmenlerin ÖİO algılarının evli ve bekâr öğretmenlerde “neredeysse her zaman” düzeyinde olduğu görülmektedir. ÖİO’nun alt boyutlarında ise “okul bağlılığı” alt boyutunda evliler “neredeysse her zaman” düzeyinde, bekârlar “sık sık” düzeyinde ve “öğretim yeterliliği” alt boyutunda evli ve bekâr öğretmenler “neredeysse her zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Medeni durum değişkeni bağlamında ÖİO’nun ölçek genelinde [$t(535) = -3.181; p < .05$], “okul bağlılığı” [$t(535) = -3.181; p < .05$] ve “öğretim yeterliliği” [$t(535) = -3.181; p < .05$] alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Tablodaki bilgilerden hareketle; evli öğretmenlerin algıları bekâr öğretmenlerin algılarından ölçek genelinde, “okul bağlılığı” ve “öğretim yeterliliği” alt boyutlarında anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem bağlamında iş yeri ruhsallığı ve öznel iyi oluş algıları

Mesleki kıdem bağlamında öğretmenlerin İYR ve ÖİO’ya dair ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de dir.

Tablo 7

Mesleki Kıdem Bağlamında İş Yeri Ruhsallığı ve Öznel İyi Oluş ANOVA Testi Verileri

Ölçek/Boyut	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ko	F	p	Farklılık
Örgütsel Değerler	0-5	115	3.71	1.387	1.896	.129	
	6-10	116	3.55	.732			
	11-15	105	3.62				
	16 ve üzeri	201	3.77				
Aşkınlık	0-5	115	4.00	1.600	2.584	.053	
	6-10	116	3.90	.619			
	11-15	105	3.82				
	16 ve üzeri	201	4.07				
Öz Algı	0-5	115	4.50	.203	1.010	.388	
	6-10	116	4.43	.201			
	11-15	105	4.44				
	16 ve üzeri	201	4.50				

Ölçek/Boyut	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ko	F	<i>p</i>	Farklılık
Anlamlı İş	0-5	115	4.38	.722	1.534	.205	
	6-10	116	4.30	.471			
	11-15	105	4.20				
	16 ve üzeri	201	4.35				
İYR Ölçek Genel	0-5	115	4.06	.858	2.718	.044*	4-3*
	6-10	116	3.95	.316			
	11-15	105	3.94				
	16 ve üzeri	201	4.10				
Okul Bağlılığı	0-5	115	3.28	.692	1.779	.150	
	6-10	116	3.31	.389			
	11-15	105	3.30				
	16 ve üzeri	201	3.42				
Öğretim Yeterliliği	0-5	115	3.50	.659	3.288	.021*	4-1*
	6-10	116	3.53	.200			
	11-15	105	3.51				
	16 ve üzeri	201	3.64				
ÖİÖ Ölçek Genel	0-5	115	3.39	.674	3.050	.028*	4-1*
	6-10	116	3.42	.221			
	11-15	105	3.40				
	16 ve üzeri	201	3.53				

Tablo 7 incelendiğinde, mesleki kıdem bağlamında, İYR'nin ölçek genelinde [$F(3-533)=2.718$; $p < .05$] anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Verilere göre 16 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan katılımcıların algıları, 11-15 yıl arasında mesleki kıdemi olan katılımcıların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Ayrıca mesleki kıdem bağlamında, ÖİÖ'nun "öğretim yeterliliği" [$F(3-533)=3.288$; $p < .05$] alt boyutunda ve ölçek genelinde [$F(3-533)=3.050$; $p < .05$] anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre ÖİÖ'nun ölçek genelinde ve "öğretim yeterliliği" alt boyutunda 16 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin algıları, 0-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı şekilde daha yüksektir.

İş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş algı düzeyleri arasındaki ilişki

İYR ile ÖİO algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

İş Yeri Ruhsallığı ile Öznel İyi Oluş Algı Düzeylerine Dair Korelasyon Verileri

Ölçek/ Boyut		Örgütsel Değerler	Aşkınlık	Öz Algı	Anlamli İş	Ölçek Geneli
	r	.602*	.495*	.424*	.405*	.667*
Okul Bağlılığı	p	.000	.000	.000	.000	.000
	N	537	537	537	537	537
	r	.258*	.356*	.520*	.499*	.456*
Öğretim Yeterliliği	p	.000	.000	.000	.000	.000
	N	537	537	537	537	537
	r	.521*	.497*	.528*	.506*	.658*
Ölçek Geneli	p	.000	.000	.000	.000	.000
	N	537	537	537	537	537

*: Korelasyon, .01 düzeyinde anlamlı olarak ölçülmüştür.

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin İYR ile ÖİO algı düzeyleri arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığını tespit etmek için basit doğrusal korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, iki ölçek genelinde ve alt boyutlar arasında “orta” seviyede, pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r=.521$; $p<.01$) saptanmıştır. Yapılan analizdeki tek istisna İYR’nin “örgütsel değerler” alt boyutuyla ÖİO’nun “öğretim yeterliliği” alt boyutu arasındaki “düşük” seviyede, pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin ($r=.258$; $p<.01$) olmasıdır.

Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığının öznel iyi oluş algı düzeylerini yordama gücü

İş yeri ruhsallığının öznel iyi oluş algı düzeyini yordama gücünü belirlemek için basit ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu bağlamda ulaşılan basit doğrusal regresyon analiz verileri Tablo 9’da, çoklu doğrusal regresyon analiz verileri de Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9

İş Yeri Ruhsallığının Öznel İyi Oluş Algı Düzeylerini Yordama Gücüne Dair Basit Doğrusal Regresyon Verileri

	Yordanan (ÖİÖ) Değişken				
	B	Sh	β	t	p
Sabit	1.233	.111		11.117	.000*
Yordayan (İYR) Değişken	.551	.027	.658	20.227	.000*
R^2 (R Squared) = .433			R = 658		
R^2 (Adjusted R2) = .432			$F(1-535) = 409.126$		

*: $p < .01$

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin İYR ile ÖİÖ algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ($R=.658$, $R^2=.433$) olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin İYR algıları, öğretmenlerin ÖİÖ algı düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($F(1-535)=409.126$, $p<.01$). Buna göre öğretmenlerin İYR, ÖİÖ düzeylerindeki değişimin %43'ünü açıklamaktadır. Regresyon denkleminin esas yordayıcısı olan İYR katsayısının ($\beta=.658$) anlamlılık testi de öğretmenlerin ÖİÖ algı düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığını ortaya koymaktadır ($p<.01$).

Tablo 10

Öznel İyi Oluş ve Alt Boyutlarının, İş Yeri Ruhsallığının Alt Boyutları (Örgütsel Değerler, Aşkınlık, Öz Algı ve Anlamlı İş) Tarafından Yordanmasına Dair Çoklu Doğrusal Regresyon Verileri

İş Yeri Ruhsallığı Boyutları	B	Sh	β	t	p
Sabit	.762	.152		5.009	.000*
Örgütsel Değerler	.179	.020	.324	8.728	.000*
Aşkınlık	.057	.026	.095	2.200	.028**
Öz Algı	.246	.042	.233	5.854	.000*
Anlamlı İş	.164	.029	.239	5.695	.000*
R^2 (R Squared) = .460			R = 678		
R^2 (Adjusted R2) = .456			$F(4-532) = 113.172$		

İş Yeri Ruhsallığı Boyutları	B	Sh	β	t	p
Sabit	.435	.203		2.138	.033
Örgütsel Değerler	.331	.027	.453	12.088	.000*
Aşkınlık	.115	.034	.145	3.334	.001*
Öz Algı	.153	.056	.110	2.722	.007*
Anlamlı İş	.128	.039	.141	3.328	.001*
R^2 (R Squared) = .448			$R = 670$		
R^2 (Adjusted R2) = .444			$F(4-532) = 108.044$		
Sabit	1.090	.160		6.799	.000*
Örgütsel Değerler	.027	.022	.051	1.233	.218
Aşkınlık	-.001	.027	-.003	-.053	.957
Öz Algı	.339	.044	.338	7.662	.000*
Anlamlı İş	.200	.030	.305	6.590	.000*
R^2 (R Squared) = .340			$R = 583$		
R^2 (Adjusted R2) = .335			$F(4-532) = 68.522$		

Belirleyiciler: (sabit), örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı, anlamlı iş

*: $p < .01$

** : $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde, İYR alt boyutlarının öğretmenlerin ÖİO algı düzeylerini anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını tespit etmek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, İYR alt boyutlarının, öğretmenlerin ÖİO algı düzeylerini ($R=0.678$, $R^2=0.460$) anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır ($F_{(4-532)}=113.172$, $p < .01$). Bahsi geçen yordayıcı değişkenlerin toplamda, öğretmenlerin ÖİO algı düzeylerindeki farklılığın %46'sını yordadığı görülmüştür. Regresyon denkleminin esas yordayıcı olan katsayılar göre yordayıcı alt boyutların, öğretmenlerin ÖİO algı düzeyleri üzerindeki etkileri sırasıyla; *örgütsel değerler* ($\beta=.324$), *anlamlı iş* ($\beta=.239$), *öz algı* ($\beta=.233$) ve *aşkınlık* ($\beta=.095$) olarak tespit edilmiştir.

Yapılan analizlerde İYR'nin alt boyutlarının, ÖİO'nun "okul bağlılığı" algılarını anlamlı bir şekilde ($R=0,670$, $R^2=0,448$) yordadığı tespit edilmiştir ($F_{(4-532)}=108,044$, $p < ,01$). Bahsi geçen yordayıcı alt boyutların birlikte, öğretmenlerin "okul bağlılığı" algı düzeylerinde yaşanan değişimin %44'ünü açıkladığı görülmektedir. Regresyon denkleminin esas yordayıcı olan katsayılar göre yordayıcı alt boyutların, öğretmenlerin ÖİO okul bağlılığı alt boyutu algı düzeyleri üzerindeki etkileri sırasıyla; *örgütsel değerler* ($\beta = .453$), *aşkınlık* ($\beta = .145$), *anlamlı iş* ($\beta = .141$) ve *öz algı* ($\beta = .110$) olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca analizlerde İYR'nin alt boyutlarının ÖİÖ'nun “*öğretim yeterliliği*” alt boyutundaki algı düzeylerini anlamlı bir şekilde ($R=.583$, $R^2=.340$) yordadığı anlaşılmıştır ($F_{(4-532)}=68.522$, $p<.01$). Bahsi geçen yordayıcı alt boyutların toplamda, öğretmenlerin “*öğretim yeterliliği*” algılarındaki yaşanan farklılığın %34'ünü açıkladığı görülmektedir. Regresyon denkleminin esas yordayıcı olan katsayılara göre yordayıcı alt boyutların, öğretmenlerin ÖİÖ “*öğretim yeterliliği*” alt boyutu algı düzeyleri üzerindeki etkileri sırasıyla; *öz algı* ($\beta = .338$), *anlamlı iş* ($\beta = .305$), *örgütsel değerler* ($\beta = .051$) ve *aşkınlık* ($\beta = -.003$) olarak tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında katılımcıların, iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş davranışlarına ilişkin algıları; bu algıların demografik değişkenlere göre farklılaşma düzeyleri; iş yeri ruhsallığına ilişkin algıları ile öznel iyi oluşa ilişkin algıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çalışmanın birinci alt amacıyla ilgili bulgular incelenmiş, yapılan inceleme neticesinde öğretmenlerin İYR ilişkin ölçek geneli, örgütsel değerler ve aşkınlık alt boyutlarında algılarının yüksek; İYR'nin öz algı ve anlamlı iş alt boyutlarındaki algının ise çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. En yüksek öğretmen algısı öz algı alt boyutunda ve en düşük öğretmen algısı da örgütsel değerler alt boyutunda tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ulaşılan sonuçların araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmüştür (Ağalday, 2022; Aksakal & Kahveci, 2021; Avcı, 2019; Aydemir, 2020; Barut 2017; Demir & Çobanoğlu, 2023 Fawcett vd., 2008; Göçen, 2017; Göçen & Özgan, 2018; Kaçay, 2019; Korkmaz & Menge, 2018; Moçoşoğlu, 2019; Neal & Biberman, 2003; Rajappan vd., 2017; Sadykova & Tutar, 2014; Tan, 2022). Alan yazınında öğretmenlerin İYR algı düzeyinin orta ya da düşük düzeyde olduğunu ortaya koyan bir araştırma olmamakla beraber İYR algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu bulgulayan araştırmalar da vardır (Adıgüzel, 2023; Atakul, 2022; Bostancıoğlu, 2022). Yapılan çalışmada, öğretmenlerin, İYR'nin öz algı ve anlamlı iş alt boyutlarının örgütsel değerler ve aşkınlık alt boyutlarına göre ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Barut (2017) ve Özbek vd. (2007), öğretmenlerin İYR alt boyutlarına ilişkin en yüksek ortalamaların fedakârlık (öz algı) alt boyutunda olduğunu tespit etmişlerdir. Demir (2022) okuldaki ruhsallığın öğretmenlerin işlerine gönülden bağlanmalarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre öğretmenlerin iş yerinde zorluk ve

sıkıntılara karşı sabrettiği, fedakârlığı yaptığı, işinin hayatına anlam kattığını, işin manevi olarak öğretmenleri tatmin ettiği sonucu çıkarılabilir.

Çalışmanın ikinci alt amacına ilişkin öğretmenlerin İYR algıları arasında “cinsiyet” değişkeni için örgütsel değerler alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin, İYR örgütsel değerler bağlamındaki algıları, kadın öğretmenlerin algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Tan (2022) da ilgili alt boyutta farklılığın erkekler lehine olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Kaçay (2019) farklı bir sektörde yaptığı çalışmada benzer şekilde iş yeri maneviyat algısında erkekler lehine bir sonuca ulaşmıştır. Bazı araştırmalar ise anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen sonuçları itibariyle mevcut araştırmayı destekler niteliktedir (Avcı, 2019; Moçoşoğlu, 2019). Alan yazınında farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Barut (2017) ve Awan ve Hussain (2015) yaptıkları çalışmada kadınların İYR algılarını anlamlı bir şekilde daha yüksek tespit etmişlerdir. Aydemir (2020) tarafından yapılan çalışmada ise cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yapılan çalışmalarda farklı görüşler ortaya çıkmasına ilişkin, kadınlar aile içindeki görevlerini ve rollerini öncelikledikleri için çalıştıkları kurumları ikinci planda tutmakta ve böylece kuruma erkeklere göre düşük düzeyde bağlandıkları (Yalçın & İplik, 2005) sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin İYR algılarının “yaş aralığı” değişkenine göre aşkınlık alt boyutunda ve İYR ölçek genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bağlamda 51 yaş ve üstü öğretmenlerin, İYR algıları, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Tan (2022) tarafından yapılan araştırmada da yaşın ilerledikçe algı düzeyinin yükseldiği görülmektedir. Araştırma sonucuyla örtüşen bu bulguya karşın alan yazınında farklı sonuçlar da bulunmaktadır. Bu bağlamda Avcı (2019) yaptığı çalışmada İYR algılarının genç çalışanlar lehine olduğunu bulgulamıştır. Aydemir (2020), Moçoşoğlu (2019) ve Kaçay’ın (2019) araştırmalarında ise yaş aralığı bağlamında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenler atandıkları andan itibaren çalıştıkları okullarda birçok paydaşı etkilemekte ve bu paydaşlardan etkilenmektedirler. Nitekim yapılan çalışmalarda; çalışanların, içinde buldukları yaş aralıklarının etkisiyle işlerine karşı olan algı, beklenti, istek ve tutumlarının etkilenebileceği vurgulanmaktadır (Çolakoğlu vd., 2009). Mevcut araştırmaya göre yaş aralığı değişkeninin ölçek geneli ve aşkınlık alt boyutu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin İYR algılarında “medeni durum” değişkeni bağlamında örgütsel değerler, öz algı alt boyutlarında ve İYR ölçek genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre evli öğretmenlerin İYR algıları bekâr öğretmenlerin algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Alan yazınındaki araştırmalarda anlamlı bir fark saptanmamış olsa da evli öğretmen algılarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Barut 2017; Tan, 2022). Ayrıca yapılan çalışmalarda, evli çalışanların genellikle sorumluluklarının daha fazla olmasından dolayı bekâr çalışanlara göre daha yüksek düzeyde kurumsal bağlılığa sahip oldukları bulgulanmıştır (Karadaş & Akın, 2023). Elde edilen bulgulara göre evli öğretmenler lehine çıkan bu sonucun, çoğunlukla evli olduğu düşünülen okul yöneticileriyle kurulan empatinin bir neticesi olduğu ifade edilebilir. Bu sonuçlara bakılarak medeni durum değişkeninin İYR ölçek genelinde, örgütsel değerler ve öz algı alt boyutları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin İYR algılarının “mesleki kıdem” değişkeni bağlamında İYR ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin İYR algıları, 11-15 yıl aralığında kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Mevcut araştırmada öğretmenlerin mesleklerine başlarken İYR algılarının yüksek olduğu, onuncu yıldan itibaren düşme eğilimi gösterse de ilerleyen yıllarda mesleki kıdem arttıkça İYR algılarının arttığı görülmektedir. Alan yazınında benzer şekilde 15 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin İYR algılarının, 10-14 yıl aralığında kıdemi olan öğretmenlerin algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulgulanmıştır (Aydemir, 2020). Diğer yandan Avcı (2019) tarafından farklı bir sektörde yapılan araştırmada ise 5 yıl ve altı kıdemi olan çalışanların İYR algılarının, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdemi olan çalışanlara oranla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Yapılan bazı araştırmalarında ise katılımcıların İYR algıları arasında mesleki kıdem bağlamında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (Barut 2017; Moçoşoğlu, 2019; Tan, 2022).

Çalışmanın üçüncü alt amacı bağlamında öğretmenlerin ÖİÖ algılarının hem ölçek genelinde hem de alt boyutlarda çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. En yüksek öğretmen algısı öğretim yeterliliği alt boyutunda ve en düşük öğretmen algısı da okul bağlılığı alt boyutunda tespit edilmiştir. Mevcut araştırma ile benzer bulgulara ulaşan ve öğretmenlerin ÖİÖ algılarını çok yüksek düzeyde bulgulayan araştırmalar mevcuttur (Çetin, 2019; Güngör, 2024). Bunun

yanında alan yazınında öğretmenlerin öznel iyi oluş algı düzeyinin çok düşük düzeyde olduğunu ortaya koyan bir araştırma olmamakla beraber konu ile ilgili farklı bulguların elde edildiği araştırmalar da vardır. Bu bağlamda alan yazınında çalışanların öznel iyi oluşuna yönelik algılarının yüksek (Arslan 2022; Aslan & Zincirli, 2022; Bakar, 2018; Bıçak, 202; Boyacı, 2022; Brouskeli vd., 2018; Cop, 2020; Çetin, 2019; Dikbaş, 2023; Durmaz, 2020; Enginar, 2022; Gül & Dikbaş, 2022; Heidmets & Liik, 2014; Kahraman, 2021; Katıtaş vd., 2022; Odabaşı, 2023; Rahm & Heise, 2019; Renshaw vd., 2015; Sahetmammedov, 2023; Sezgin & Çakmak, 2023; Sürücü vd., 2018; Şimşek, 2022), orta (Dülger, 2021; Kılıç, 2022; Sasmoko vd., 2017; Yaman, 2023) ve düşük (Kahraman & Arastaman, 2022) düzeyde olduğuna dair bulgular elde eden çalışmalar da bulunmaktadır. Bu farklılığın çalışmalarda seçilen örneklem grupları ve kullanılan ölçme araçlarındaki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir.

İlgili çalışmada, öğretmenlerin ÖİO algılarının öğretim yeterliliği alt boyutunda okula bağlılık alt boyutuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazınında Çetin (2019), Durmaz (2020), Ergün ve Sezgin Nartgün (2017), Kahraman (2021), Kahraman ve Arastaman (2022) ve Uzakgiden'in (2019) de benzer şekilde bulgulara ulaştığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin okulda öğretim alanında kendilerini başarılı olarak gördükleri, öğrencilere yeni şeyler öğrettikleri, öğretmenliklerinin etkili ve yararlı olduğunu düşündükleri ve dolayısıyla öğretim yeterliliklerinin okula bağlanma konusuna göre daha baskın geldiği ifade edilebilir.

Çalışmanın dördüncü alt amacı bağlamında öğretmenlerin ÖİO algılarının “cinsiyet” değişkeni bağlamında okul bağlılığı alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgulanmıştır. Verilere göre erkeklerin algıları, kadınların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Mevcut araştırmada olduğu gibi Uzun (2023) da okul bağlılığı alt boyutu bağlamında erkekler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Yöneticiler üzerinde yapılan bir araştırmada da erkekler lehine bir sonuca ulaşılmıştır (Sesveren, 2015). Benzer bulgular Durmaz (2020), Düzgün (2016), Gül ve Dikbaş (2022), Kahraman (2021), Plagnol ve Easterlin (2008), Roy (2018), Tümkaya (2011), Yurcu ve Atay (2015) tarafından da saptanmıştır. Erkeklerin duygusal açıdan kadınlara göre daha istikrarlı ve tutarlı olmasının erkeklerin iyi oluşunu olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir (İlhan, 2005). Alan yazınında farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da vardır. Kabal (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin ÖİO algılarının cinsiyete göre anlamlı bir

farklılık sergilediği ve bunun da kadınların lehine olduğu görülmektedir. Aslan ve Zincirli (2022), Cenkseven (2004), Erdil (2018), Gündoğdu ve Yavuzer (2012), Kermen vd. (2016), Sahetmammedov (2023), Şahin vd. (2012) ve Yaman (2023) da kadınlar lehine bir sonuca ulaşmışlardır. Güler (2023) ise yaptığı araştırmada cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Arslan (2022), Bakar (2018), Bıçak (2021), Boyacı (2022), Dikbaş (2023), Dinç (2018), Enginar (2022), İncekara (2020), Odabaşı (2023), Sasmoko vd. (2017), Solmaz (2014), Şimşek (2022), Uzakgiden (2019), Yolcu ve Bakar'ın (2019) da çalışmalarında benzer şekilde cinsiyet değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Demir ve Murat'a (2017) göre kişinin öznel olarak kendini iyi hissedip hissetmemesi cinsiyetiyle alakalı değildir. Bu durum kişinin iç dünyası ve sahip olduğu kişisel özellikleriyle ilgili olabilir. Bu bağlamda olumlu kişilik özellikleri pozitif yönlü bir ilişkiyi tetiklerken, olumsuz kişilik özellikleri de negatif yönlü bir ilişkinin yaşanmasına sebep olmaktadır (Doğan, 2013). Öğretmenlerin öznel iyi oluşu ile ilgili yapılan araştırmalarda erkeklerin veya kadınların lehine bulguların elde edildiği araştırmaların yanında, cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmadığı araştırmalar da vardır. Bu durum farklılığının araştırmada belirlenen örneklem gruplarının farklı özelliklerinden kaynaklanabileceği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin ÖİÖ algılarının “yaş aralığı” değişkenine göre okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği alt boyutlarında ve ÖİÖ ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bulgulara göre 41-50 yaş arasındaki öğretmenlerin algıları, 21-30 yaş ve 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin algı düzeyinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Uzakgiden (2019) tarafından yapılan araştırmada 46-53 yaş aralığındaki öğretmenlerin algıları, 22-29 ve 38-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olarak belirlenmiştir. Yine Durmaz (2020) yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşmış ve bunun 54 ve üzeri yaşa sahip bireyler lehine olduğunu tespit etmiştir. Farklı kültürlerde yapılan ve benzer bulgular elde edilen araştırmalar da vardır (Ryff, 1989; Tang, 2018). Bu bulgulardan hareketle 40 yaş ve üzeri yaş aralığında olan öğretmenlerin diğer yaş gruplarında yer alan öğretmenlere oranla okula bağlanma, kendini mesleğine ve öğretime adanma konusunda daha istekli olduğu ifade edilebilir. Ayrıca yaşın ilerledikçe öğretmenlerde öznel iyi oluşun arttığını göstermesi bakımından da önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. Ancak alan yazınında mevcut araştırma ile farklı bulgular elde eden araştırmalar da vardır. Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin öznel iyi oluşu arasındaki ilişkiyi inceleyen

Kahraman (2021) yaş aralığı değişkeni bağlamında 20-29 ile 30-39 yaş arasında yer alan öğretmenlerin lehine bir sonuca ulaşmıştır. Ağaçbacak (2019) genç öğretmenler lehine bir sonuca ulaşmıştır. Sahetmammedov (2023) ise yaptığı araştırmada yaş aralığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptamamıştır.

Öğretmenlerin ÖİO algılarının “medeni durum” değişkeni bağlamında okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği alt boyutlarında ve ÖİO ölçek genelinde anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır. Buna göre evlilerin algıları, bekârların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Dikbaş (2023) benzer sonuçlara ulaşmış, ölçek genelinde ve okul bağlılığı alt boyutunda evli öğretmenler lehine bir sonuca ulaşmıştır. Dikbaş bu durumun sebeplerini irdelemiş ve evli öğretmenlerin etrafında sıkıntılarını ve sevinçlerini paylaşabilecekleri birilerinin bulunuyor olmasına bağlamıştır. Diener (2000), Kahraman (2021), Ndayambaje vd. (2020) ve Uzun (2023) da evlilerin lehine bir sonuca ulaşmıştır. Ayrıca Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yapılan yaşam memnuniyet araştırmasında da evlilerin bekârlara oranla daha mutlu olduğu görülmektedir (TÜİK, 2022; 2023). Alan yazınında yapılan bazı araştırmalarda ise medeni durum bağlamında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (Bakar, 2018; Dinç, 2018, Moçoşoğlu, 2019; Sahetmammedov, 2023; Sesveren, 2015; Yaman 2023).

Öğretmenlerin ÖİO algılarının “mesleki kıdem” değişkeni bağlamında öğretim yeterliliği alt boyutu ve ÖİO ölçek genelinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre 16 yıl ve üzeri kıdemi olanların algıları, 0-5 yıl aralığında kıdemi olanların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Uzakgiden (2019) de benzer bulgulara ulaşılmış ve 7 yıl ve üstü kıdemi olanların algıları, 1-3 yıl arası ve 4-6 yıl arası kıdemi olanların algılarından anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bıçak (2021), Dikbaş (2023), Durmaz (2020), Sahetmammedov (2023), Şimşek (2022) ve Yerlioğlu (2020) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerde mesleki kıdem arttıkça algılarının arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan araştırmalarda mesleki kıdemin mutluluk üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Düzgün, 2016). Öğretmenler süreç içerisinde eğitim yaşantılarından elde ettikleri mesleki bir kimlik geliştirirler. Geliştirilen mesleki kimlik, öğretmenin bilinçli hareket etmesini ve icra ettiği işten doyum almasını sağlamaktadır. Nihayetinde alınan doyum öğretmenlerde mesleki aidiyet duygusunun gelişmesine yardımcı olur (Durmaz, 2020). Buna karşın alan yazınında mevcut araştırma ile farklı bulgular elde eden araştırmalar da vardır. Kahraman (2021) yaptığı araştırmada, 1- 5 yıl arasında kıdeme sahip olanların lehine bir sonuca ulaşmıştır. Ayrıca alan

yazınında anlamlı bir farklılık tespit etmeyen araştırmacılar da mevcuttur (Arslan, 2022; Dağ, 2019; Dinç, 2018; Enginar, 2022; Gül & Dikbaş, 2022; Güler, 2023; Odabaşı, 2023).

Çalışmanın beşinci alt amacına dair bulgular incelenmiş ve öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı davranışlarından “ölçek geneli”, “örgütsel değerler”, “aşkınlık”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş “okul bağlılığı” alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı davranışlarından “ölçek geneli”, “aşkınlık”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş “öğretim yeterliliği” alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı davranışlarından “örgütsel değerler” alt boyutu ile öğretmenlerin öznel iyi oluş “öğretim yeterliliği” alt boyutu arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı davranışlarından “ölçek geneli”, “örgütsel değerler”, “aşkınlık”, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş “ölçek geneli” arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen iş yeri ruhsallığının alt boyutları ile öğretmen öznel iyi oluş alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiş ve en güçlü ilişkinin İYR örgütsel değerler ile ÖİO okul bağlılığı arasında olduğu, en zayıf ilişkinin ise İYR örgütsel değerler ile ÖİO öğretim yeterliliği arasında olduğu anlaşılmıştır. Diğer taraftan İYR ile ÖİO arasındaki ilişkinin genel anlamda orta düzeyde olduğu görülmüştür. İlgili araştırmada, yalnızca İYR örgütsel değerler ile ÖİO öğretim yeterliliği arasındaki ilişkinin düşük düzeyde çıkması ilgi çekicidir. Genel anlamda öğretmen algıları bağlamında, öğretmenlerin sergilenen İYR davranışlarının, öğretmenlerin ÖİO algı düzeylerini orta düzeyde arttıracığı söylenebilir.

Alan yazını incelendiğinde öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak yapılan bazı araştırmalarda okul iklimi ile öğretmen öznel iyi oluş arasında yüksek düzeyde bir ilişki (Yang vd., 2022), etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki (Güler, 2023; Katıtaş vd., 2022), okul müdürlerinin sergiledikleri destekleyici davranışlar ile öznel iyi oluşları arasında güçlü bir ilişki (Janovská vd., 2017), okul yöneticilerinin mizah (olumlu mizah) davranışları ile öğretmen öznel iyi oluşları arasında pozitif yönde ilişki (Sahetmammedov, 2023) ve örgütsel

bağlılık ile öğretmen öznel iyi oluşları arasında pozitif yönde ilişki (Uzun, 2023) olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmalar okullarda oluşacak olumlu iklim konusunda mevcut çalışmayla benzerlik göstermektedir. Aslında öznel iyi oluş, iş yerinde çalışan bir kişinin mutlu olmasında ön şart olarak kabul edilmektedir. (Zakharova vd., 2022). Bu bağlamda bireyin hayattan doyum alıp almadığını etkileyen alanlarından biri de iş yeri ve iş yeri yaşamıdır. Kişinin hayatındaki iş kişiye doyum veriyorsa, yaşamındaki istek ve beklentilerine uygun olan bir mesleğe ve yaşamını pozitif yönde etkiliyorsa bireyin mutlu olduğu ifade edilebilir (Demir & Murat, 2017). Mutlu olan ve öznel iyi oluşları yüksek öğretmenlerin okulda yüksek düzeyde olumlu ilişkiler kurması, ortamda oluşacak stresin azalması (Erdoğan, 2022), olumlu okul iklimi oluşturması, olumlu iklimin oluşmasıyla okullarda iletişim, iş birliği ve empati duygusunun artması (Şahin & Atbaşı, 2020), öğrenci davranışlarında görülen sorunların sıklığında ve okul disiplin sorunlarında azalma olması (Gregory vd., 2010) beklenmektedir.

Çalışmanın altıncı alt amacına dair bulgular incelenmiş ve iş yeri ruhsallığının öznel iyi oluşu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. İş yeri ruhsallığının öğretmenlerin öznel iyi oluş algılarında yaşanan farklılığın %43'ünü açıkladığı görülmüştür. Başka bir deyişle öğretmenlerin öznel iyi oluş algılarının %43'ünün öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı davranışlarından kaynaklandığı ifade edilebilir. Bunun yanında İYR'nin alt boyutları olan örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı ve anlamlı işin öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu da tespit edilmiştir. İlgili alt boyutların öğretmenlerin öznel iyi oluş algı düzeylerindeki değişimin %46'sını açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca İYR'nin alt boyutları olan yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin ÖİO algıları üzerindeki önem sırası; örgütsel değerler, anlamlı iş, öz algı ve aşkınlık şeklindedir. Buradan hareketle, öğretmenlerin İYR davranışlarının alt boyutlar bazında öğretmenlerin ÖİO algıları üstünde en fazla etkinin örgütsel değerler alt boyutuna ait olduğu söylenebilir.

Bir diğer bulgu da İYR alt boyutları olan örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı ve anlamlı işin ÖİO'nun alt boyutlarından olan okul bağlılığı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğudur. Buna göre ilgili alt boyutların birlikte öğretmenlerin ÖİO okul bağlılığı alt boyutu algılarındaki değişimin %44'ünü açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca İYR'nin alt boyutları olan yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin ÖİO okul bağlılığı alt boyutu algıları üzerindeki önem sırası; örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı ve anlamlı iş şeklindedir. Bu durum, okulda öğretmenlerin beklenti

içine girmeden paydaşlarına yardım etmesi, öğretmenler arasında birliğin olması, öğretilerin paydaşlarına karşı samimi olması, öğretmenlerin okulda birbirlerine güvenmesi, okulda mesleki etik kurallara göre davranması, okulda ayırım olmadan herkesin aynı hak ve fırsatlara sahip olması ve okulda öğretmenlerin sorunlarını iş arkadaşlarıyla rahatça paylaşmasının okulda olumlu bir iklim oluşturduğu ve öğretmenlerin ÖİÖ algılarını etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Bunun yanında, öğretmenlerin İYR alt boyutları olan örgütsel değerler, aşkınlık, öz algı ve anlamlı işin ÖİÖ'un alt boyutu olan öğretim yeterliliği üzerinde de anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ilgili alt boyutların birlikte öğretmenlerin ÖİÖ öğretim yeterliliği alt boyutu algılarındaki değişimin %34'ünü açıkladığı görülmüştür. İYR'nin alt boyutları olan yordayıcı değişkenlerin, öğretmenlerin ÖİÖ öğretim yeterliliği alt boyutu algıları üzerindeki önem sırası; öz algı, anlamlı iş, örgütsel değerler ve aşkınlık şeklindedir. Bu kapsamda, öğretmenlerin kendini (sosyal-ruhsal-psikolojik vb. açıdan) tanıyan, okulda zorluk ve sıkıntılara karşı sabreden, öğretmenlik mesleği için elinden gelen fedakârlığı yapan ve işinin topluma katkısının yüksek olduğunu belirten ; öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım eden, mesleğinde pek çok şey başaran ve öğretmenliğinin etkili ve yararlı olduğunu düşünen bireyler olarak kendilerini başarılı görmeleri beklenir.

Sonuç olarak çalışmada öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı algı düzeylerinin ölçek genelinde, “örgütsel değerler” ve “aşkınlık” alt boyutlarında yüksek, “öz algı” ve “anlamlı iş” alt boyutlarında ise çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen öznel iyi oluş algı düzeylerinin ölçek geneli, “okul bağlılığı” ve “öğretim yeterliliği” alt boyutlarında çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen iş yeri ruhsallığının cinsiyet, yaş aralığı, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenleri bağlamında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Öğretmen öznel iyi oluşunun cinsiyet, yaş aralığı, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenleri bağlamında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Çalışmada İYR ile ÖİÖ arasında genel olarak orta seviyede, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak İYR “örgütsel değerler” alt boyutu ile ÖİÖ “öğretim yeterliliği” alt boyutu arasında düşük seviyede, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırmada en güçlü ilişkinin İYR ölçek geneli ile ÖİÖ “okul bağlılığı” alt boyutu arasında tespit edilmiştir. Araştırmada iş yeri ruhsallığının öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve yaşanan değişimin %43'ünü açıkladığı görülmüştür. İş yeri ruhsallığı alt boyutlarının da

öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve toplamda yaşanan değişimin %46'sını açıkladığı görülmüştür. Bu değişimde en büyük etkinin ise iş yeri ruhsallığı “örgütsel değerler” alt boyutuna ait olduğu saptanmıştır.

İş yeri ruhsallığının öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını olumlu etkilediği bulgusundan hareketle, öncelikle okullarda daha sonra bütün eğitim kurumlarında öğretmenler için (öğretmenlerin ruhsal ihtiyaçları dikkate alınarak) ruhsal bir iş yerinin oluşturulması sağlanabilir. Eğitim kurumlarında öznel iyi oluş düzeyi yüksek öğretmenlerin hem okul bağlılığının arttığı hem de öğretim alanında daha yetkin olduğu gerçeğinden hareketle, dezavantajlı kurumlarda çalışan öğretmenlerin öznel iyi oluşunu yükseltecek uygulama ve etkinlikler geliştirilebilir. Kurum yöneticilerinin yönetsel anlamda ruhsallıktan faydalanması ve bunu kurum felsefesine entegre etmesiyle öğretmenlerin birçok anlamda okula bağlılığını olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin içsel güdülenmesini harekete geçirecek ve onları ruhsal anlamda kurumun bir parçası olduğunu hissettirecek yöneticiler kurumlarda olumlu bir iklim oluştururlar. Bu bağlamda rehberlik ve psikolojik danışmanlık biriminin, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını arttırmak için sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemesi önerilebilir.

Her araştırmada olduğu gibi ilgili araştırmada da bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Araştırma Mardin ilinde devlet okullarında çalışan öğretmenlerle yapılmıştır. Bu bağlamda Türkiye'nin farklı illerinde devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerle daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir. Ayrıca araştırmanın verileri sadece öğretmenlerden elde edilerek değerlendirilmiştir. Okullarda yer alan farklı paydaşlardan veri toplanarak yeni araştırmalar yapılabilir.

Extended Summary

Introduction

Workplace spirituality started in the early 20th century due to the need and desire of employees to live with their own beliefs and values in the workplace (Neck & Milliman, 1994). Although workplace spirituality was seen at the beginning of the 20th century, its importance increased especially in the last quarter of the century, when it was included in serious research and became widespread (Baykal, 2019). The desire to connect to groups in the work environment is increasing and employees are looking for an area where they can rest spiritually at work (Ashmos & Duchon, 2000; Giacalone & Jurkiewicz, 2003). Workplace spirituality can be defined as the spirit of workers and work

life that energises the person (Harrington et al., 2001) and belief in a power beyond the self, hope and optimism (Jacobs, 2012). Subjective well-being can be expressed as aiming to live life satisfactorily and psychological well-being (Deci & Ryan, 2008). Subjective well-being refers to low levels of negative mood and high levels of life satisfaction and explains individuals' evaluations of positive and negative emotions (Diener et al., 2005; Diener & Seligman, 2002). Today's business life is perceived as an area where individuals and groups can realise all their needs. The sense of appreciation and pleasure in the workplace has reached a considerable level. What individuals expect from the workplace is not only material gain. It should be known that material gains and rewards feed the soul only for a while, but then they can damage the soul and turn it into a greedy monster (Fry, 2003). For this reason, it can be said that workplaces that evaluate the individual as a whole and try to meet the needs of the individual will be successful in the future and satisfy their employees. Recently, important studies have been carried out on the effect of spirituality on effective learning, teacher leadership and dynamic organisational life, and the number of researchers stating that this is of great importance is increasing (Boone et al., 2010). In this context, this study aims to examine the relationship between teachers' workplace spirituality and subjective well-being.

Methodology

In the study, the relational screening model was used to reveal the relationship between workplace spirituality and subjective well-being according to the perceptions of teachers. The sample group of the study consisted of 537 teachers working in Mardin's Artuklu district in the 2023-2024 academic year with a stratified sampling method, which is one of the probability sampling methods. Personal information form, Workplace Spirituality Scale (WSS) and Subjective Well-Being Scale (SWB) were used as data collection tools. The IWB scale developed by Özgan (2017) is a five-point Likert-type scale consisting of 18 questions and four sub-dimensions (organisational values, transcendence, self-perception and meaningful work). The OCB scale developed by Renshaw et al. (2015) and adapted into Turkish by Ergün and Sezgin Nartgün (2017) is a four-point Likert-type scale consisting of eight questions and two sub-dimensions (school engagement and teaching efficacy). Necessary permissions were obtained before the data collection phase and then the scales were applied. In the data analysis of the study, t-test, one-way analysis of variance, correlation and regression analyses were used.

Findings

According to the findings obtained in the study, it was determined that teachers' perception levels of workplace spirituality were high in "organisational values" and "transcendence" sub-dimensions, and very high in "self-perception" and "meaningful work" sub-dimensions. It was seen that there was a significant difference in the context of gender, age range, marital status and professional seniority variables of teachers' workplace spirituality, while there was no significant difference in the context of school type, branch and education level. Teacher subjective well-being perception levels were found to be at a very high level in the overall scale, 'school engagement' and 'teaching competence' sub-dimensions. It was seen that there was a significant difference in the subjective well-being of teachers in the context of gender, age range, marital status, professional seniority, school type and education level variables, while there was no significant difference in the context of branch. In the study, a moderate, positive and significant relationship was found between IYR and SCO in general. However, a low-level, positive and significant relationship was found between IYR 'organisational values' sub-dimension and SCO 'teaching competence' sub-dimension. In the study, the strongest relationship was found between the IYR scale in general and the 'school engagement' sub-dimension of SCO. In the study, it was seen that workplace spirituality was a significant predictor of subjective well-being and explained 43% of the change experienced. At the same time, it was seen that the sub-dimensions of workplace spirituality were also a significant predictor of subjective well-being and explained 46% of the total change. The biggest effect on this change was found to belong to the 'organisational values' sub-dimension of workplace spirituality.

Discussions, Conclusions, and Suggestions

According to the findings of the study, it was concluded that teachers' workplace spirituality and its sub-dimensions were generally at a high level, and subjective well-being and its sub-dimensions were generally at a very high level. In the study, male teachers' perceptions of workplace spirituality and subjective well-being were found to be significantly higher than female teachers' perceptions. It was also found that the perception increased with increasing age and the perception of young teachers was lower. Another finding was that the perceptions of married teachers were higher than those of single teachers and

senior teachers were higher than novice teachers. In the study, no difference was found in terms of the speciality of the teachers. Based on the finding that workplace spirituality positively affects teachers' subjective well-being, it can be suggested that a spiritual workplace should be created for teachers (taking into account the spiritual needs of teachers) first in schools and then in all educational institutions. It can be suggested that all stakeholders should act together and fulfil their responsibilities in creating a spiritual workplace.

Yazar Katkıları: Makalede birinci yazarın katkı oranı %50 ve ikinci yazarın katkı oranı %50'dir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapılmadığını beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığı, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 11.10.2023 tarih ve 112737 sayılı Etik Kurul Onayı ile onay alınmıştır. Ayrıca ölçek kullanma izinleri ve araştırma ölçeklerinin uygulanması için gerekli izinler alınmıştır.

Finansman: Bu çalışmada herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayınlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Adıgüzel, H.M. (2023). *İş yeri maneviyatının iş performansına etkisi: kişi-iş uyumunun aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Ağaçbacak, P. M. (2019). *Pozitif psikoloji bağlamında sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile öz yeterlik inançları ve örgütsel bağlılık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ağalday, B. (2022). The role of workplace spirituality in reducing organizational hypocrisy in schools. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(2), 390-404. <http://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.2.618>
- Aksakal, H. İ., & Kahveci, G. (2021). Öğretmen algılarına göre örgütsel sinisizm ve örgütsel maneviyatın örgütsel bağlılık üzerindeki rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 802-819. <https://doi.org/10.24315/tred.718336>
- Arslan, Ş. & Zincirli, M. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(26), 301-326.
- Arslan, Ş. N. (2022). *Öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Ashmos, D. P., & Duchon, D. (2000). Spirituality at work: A conceptualization and measure. *Journal of Management Inquiry*, 9(2), 134-145. <http://dx.doi.org/10.1177/105649260092008>
- Atakul, Ş. (2022). *İş yeri maneviyatı ve örgütsel adaletin örgütsel bağlılık, iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Avcı, N. (2019). İş yeri maneviyatı ile çalışan performansı arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 3(3), 213-225.
- Aydemir, F. (2020). *Merhamet ve iş yeri ruhsallığı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.

- Awan, A., & Hussain, S. N. (2015). Achieving job satisfaction through spirituality: A case study of muslim employees. *International Journal of Islamic Economics and Finance Studies*, 1(1), 119-152.
- Bakar, H. (2018). *Lise öğretmenlerinin duygusal emek davranışı ile öznel iyi oluş düzeyleri ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesi: Kastamonu ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Barut, A. (2017). *Öğretmenlerin iş yeri ruhsallığı ile pozitif psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Baykal, E. (2019). Rol-içi ve rol-üstü performansın iş yeri ruhsallığı ile arttırılması. *Uluslararası Hukuk ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 15-25.
- Bıçak, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Bostancıoğlu, A.İ. (2022). *İş yeri maneviyatının iş tatmini ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi: İstanbul'daki imam hatip liselerinde çalışan öğretmenler üzerinde bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yalova Üniversitesi.
- Boyacı, P. (2022). *Investigating the relationship between Turkish EFL teachers' subjective well-being and their occupational resilience in university contexts* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Brouskeli, V., Kaltsi, V., & Loumakou, M. (2018). Resilience and occupational well-being of secondary education teachers in Greece. *Issues in Educational Research*, 28(1), 43-60.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algularının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Burack, E.H. (1999). Spirituality in the workplace. *Journal of Organisation Change Management*, 12(4), 280-292.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2024). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (36. Baskı). Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2017). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Akademi.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Cop, M. R. (2020). *Öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Çetin, A. (2019). An analysis of the relationship between teachers' subjective wellbeing and their occupational resilience. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 506-521. <https://doi.org/10.19126/suje.533847>
- Çolakoğlu, Ü., Ayyıldız, T., & Cengiz, S. (2009). Çalışanların demografik özelliklerine göre örgütsel bağlılık boyutlarında algılama farklılıkları: Kuşadası'ndaki beş yıldızlı konaklama işletmeleri örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 77-89.
- Daniel, J. L. (2010). The effect of workplace spirituality on team effectiveness. *Journal of Management Development*. 29(5), 442-456. <http://dx.doi.org/10.1108/02621711011039213>
- Deci, E.L., Ryan, R.M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1–11 (2008). <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1>
- Demir, R., & Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 347-378. <https://doi.org/10.26466/opus.347656>

- Demir, S., & Çobanoğlu, N. (2023). İş yeri ruhsallığının öğretmenlerin psikolojik sağlık ve prososyal motivasyon düzeylerine etkisi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 52-66. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1253498>
- Demir, S. (2022). The role of workplace spirituality on work engagement in schools. In J. V. Andrei and M. E. Kalgı (Eds.), *Full Texts Books* (pp. 1015- 1021). Paper presented at 5th International Aegean Conferences On Social Sciences ve Humanities, ISPEC Publishing House.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2005). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R. Snyder, ve S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. pp. 63-73. <http://dx.doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0017>
- Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00415>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Dikbaş, E. (2023). *Okullardaki informal ilişkiler ile eğitimcilerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Dilekçi, Ü., & Limon, İ. (2020). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişkide öznel iyi oluşun aracı rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 26(4), 743-798.
- Dinç, G. (2018). *Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Biruni Üniversitesi.

- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.
- Duchon, D., & Plowman, D. A. (2005). Nurturing the spirit at work: Impact on unit performance. *The Leadership Quarterly*, 16(5), 807-834. <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.07.008>
- Durmaz, C. (2020). *Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Enginar, R. (2022). *Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Erdil, R. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Erdoğan, E. (2022). *Okul müdürlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile Mintzberg'in yönetici rolleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Ergün, E., & Sezgin Nartgün, Ş. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397.
- Fairholm, G. (1998). *Perspectives on leadership: From the science of management to its heart*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, Inc. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/47657/1/408.pdf>
- Fairholm, G.W. (1996). Spiritual leadership: Fulfilling whole-self needs at work. *Leadership ve Organization Development Journal*, 17(5), 11-17.

- Fawcet, S. E., Brau, J. C., Rhoad, G. K., Whitlark, D., & Fawcet, A. M. (2008). Spirituality and organizational culture: Cultivating the ABC's of an inspiring workplace. *International Journal of Public Administration*, 31(4), 420-438. <https://doi.org/10.1080/01900690701590819>
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 693-727. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2003.09.001>
- Garg, N. (2017). Workplace spirituality and employee well-being: An empirical exploration. *Journal of Human Values*, 23(5), 129-147. <https://doi.org/10.1177/0971685816689741>
- Giacalone, R. A., & Jurkiewicz, C. L. (2003). Toward a science of workplace spirituality. In R. A. Giacalone and C. L. Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of workplace spirituality and organizational performance* pp.(3-28). M. E. Sharpe.
- Gregory, A., Cornell, D., Fan, X., Sheras, P., Shih, T.S., & Huang, F. (2010). Authoritative school discipline: High school practices associated with lower bullying and victimization. *Journal of Educational Psychology*, 102 (2), 483-496.
- Göçen, A., & Özgan, H. (2018). Okullarda iş yeri ruhsallığı gelişimi üzerine bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1120-1146.
- Göçen, A. (2017). *Eğitim kurumlarında iş yeri ruhsallığının geliştirilmesine yönelik deneysel bir uygulama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Gökdemir Dumludağ, Ö. (2011). *Mutluluk ve iktisadi parametreler üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Guillory, W. A. (2000). *The living organisation: Spirituality in the workplace*. Innovations International, Inc. <https://www.innovint.com/wp-content/uploads/2020/06/Spirituality-in-the-Workplace.pdf>

- Güler, H. (2023). *Öğretmenlerin algularına göre okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkide öznel iyi oluşun aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Gül, İ., & Dikbaş, E. (2022). The relationship between teachers' and school administrators' informal relationships and their subjective well-being levels. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 15(1), 715–740.
- Gündoğdu, R., & Yavuzer, Y. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115-131.
- Güngör, Ş. (2024). *Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Harrington, W.J., Preziosi, R.C., & Gooden, D.J. (2001). Perceptions of workplace spirituality among professionals and executives. *Employee Responsibility and Rights Journal*, 13(3). 155-163. <https://dx.doi.org/10.1023/a:1014966901725>
- Heidmets, M., & Liik, K. (2014). School principals' leadership style and teachers' subjective well-being at school. *Problems of Education in the 21st Century*, 62(62), 40-50. <https://dx.doi.org/10.17059/2013-1-11>.
- İncekara, S. (2020). *Özel okul öğretmenlerinin örgütsel mutluluk ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.
- Jacobs, A.C. (2012). South African teachers' views on the inclusion of spirituality education in the subject life orientation. *International Journal of Children's Spirituality*, 17(3), 235-253. <https://doi.org/10.1080/1364436X.2012.741061>
- Janovská, A., Orosová, O., & Janovský, J. (2017). Head teacher's social support, personality variables and subjective well-being of slovak primary teachers. *Orbis scholae*, 10(3), 71-87. <https://doi.org/10.14712/23363177.2017.8>

- Jurkiewicz, C.L., & Giacalone, R.A. (2004). A values framework for measuring the impact of workplace spirituality on organisational performance. *Journal of Business Ethics*, 49 (2), 129-142. <http://dx.doi.org/10.1023/B:BUSI.0000015843.22195.b9>
- Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Kaçay, Z. (2019). İş yeri yılmazlığının yordayıcıları: Örgütsel güven, lider-üye etkileşimi ve iş yeri maneviyatı (Spor Genel Müdürlüğü Örneği). [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.
- Kahraman, G., & Arastaman, G. (2022). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderliği ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişki: Korelasyonel bir çalışma. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 9(2), 564-580. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1016859>
- Kahraman, A. (2022). *Yalnızlık ve öznel iyi oluş ilişkisinde materyalizmin aracılık etkisi: Genç yetişkinler üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Kahraman, G. (2021). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Karadaş, H., & Akın, M. A. (2023). Öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile örgütsel bağlılıklarının incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 289-309. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1247022>
- Karasar, N. (2024). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*: (34. Bakı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Katıtaş, S., Karadaş, H., & Coşkun, B. (2022). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş ve iş doyumları üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 182-207. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.949243>

- Kermen, U., İlçin Tosun, N., & Doğan, U. (2016). Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 20-29.
- Kılıç, A. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile işten ayrılma niyeti alguları arasındaki ilişki: Öznel iyi oluşun aracılık rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Korkmaz, T., & Menge, S. (2018). The impact of workplace spirituality on organizational commitment at schools: The moderating effect of gender. *European Journal of Educational Management*, 1(1), 9-16. <http://dx.doi.org/10.12973/eujem.1.1.9>
- Kurşunoğlu, A., & Tanrıöğen, E. B. A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 101-115.
- MAİMEM (2024a). İlçe millî eğitim genel ağ istatistiki veriler. <https://artuklu.meb.gov.tr/>
- MAİMEM (2024b). İlçe millî eğitim genel ağ istatistiki veriler. 2024, <https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=47veILCEKODU=15>
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Milliman, J., Gatling, A., & Kim, J.S. (2018). The effect of workplace spirituality on hospitality employee engagement, intention to stay, and service delivery. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 35, 56-65. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2018.03.002>
- Milliman, J., Czaplewski, A. J., & Ferguson, J. (2003). *Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment*. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 426–447. <https://doi.org/10.1108/09534810310484172>

- Mitroff, I.I., & Denton, E.A. (1999). *A spiritual audit of corporate America*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA.
- Moçoşoğlu, B. (2019). *Okullardaki iş yeri ruhsallığı, örgütsel sessizlik ve seslilik arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Nasr, S.H. (2009). İslami çalışma ahlakı. *Turkish Journal of Business Ethics*, 2(3), 143-151. <https://isahlakidergisi.com/content/7-sayilar/3-2-cilt-1-sayi/b007/nasr.pdf>
- Neal, J., & Biberman, J. (2003). The leading edge in research on spirituality and organizations. *Journal of Organizational Change Management*, 16(4), 363-366. <https://dx.doi.org/10.1108/09534810310484127>
- Neck, C.P., & Milliman, J.F. (1994). Thought self-leadership: Finding spiritual fulfilment in organisational life. *Journal of Managerial Psychology*, 9(6), 9-16. <https://dx.doi.org/10.1108/02683949410070151>
- Ndayambaje, E., Pierewan, A. C., Nizeyumukiza, E., Nkundimana, B., & Ayriza, Y. (2020). Marital status and subjective well-being: Does education level take into account. *Cakrawala Pendidikan*, 39(1), 120-132. <https://dx.doi.org/10.21831/cp.v39i1.29620>
- Odabaşı, M.A. (2023). *Öğretmenlerin öznel iyi oluşu ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Özbek, R., Kahyaoglu, M., & Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özgan, H. (2017). İş yeri ruhsallığı ölçeği, *Transylvanian Review*, <http://transylvanianreviewjournal.org/index.php>
- Özmete, E. (2016). Evli kadınlar ve erkekler için psikolojik iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlaması. *Bilig(78)*, 361-391.

- Petchsawang, P., & Duchon, D. (2009). Measuring workplace spirituality in an Asian context. *Human resource development international*, 12(4), 459-468. <http://dx.doi.org/10.1080/13678860903135912>
- Plagnol, A., & Easterlin, R. A. (2008). Aspirations, attainments, and satisfaction: Life cycle differences between American women and men. *Journal of Happiness Studies*, 9(4), 601-619. <https://dx.doi.org/10.1007/s10902-008-9106-5>
- Rahm, T., & Heise, E. (2019). Teaching happiness to teachers - development and evaluation of a training in subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 10(2), 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02703>
- Rajappan, S., Nair, R. S., Priyadarshini, K., & Sivakumar, V. (2017). Exploring the effect of workplace spirituality on job embeddedness among higher secondary school teachers in Ernakulam district. *Cogent Business ve Management*, 4(1), 1-9. <http://dx.doi.org/10.1080/23311975.2017.1334419>
- Rathee, V., & Yadav, R. (2016). Spirituality at workplace: An essence for the business. *International Journal of Research in Management, Economics and Commerce*, 6 (9),40-46. https://www.academia.edu/28862203/Spirituality_at_Workplace_An_Essence_for_the_Business
- Renshaw, T. L., Long, A. C. J., & Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the teacher subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289–306. <https://doi.org/10.1037/spq0000112>
- Roy, S. (2018). Ortaokul ve yüksek ortaokul öğretmenlerinin refahı. *Uluslararası Araştırma ve Analitik İncelemeler Dergisi*, 5(3), 2348-1269.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069- 1081. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Sadykova, G., & Tutar, H. (2014). İş yeri maneviyatı ve örgütsel güven arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Sayıştay Dergisi*, (93),43-65.

- Sahetmammedov, R. (2023). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin mizah davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluşu arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sasmoko, S., Herisetyantri, I., Suroso, J. S., Harisno, Ying, Y., Rosalin, K., Chairiyani, R. P., Pane, M. M., & Permai, S.D. (2017). Am I a well being teacher? (A review of subjective wellbeing for elementary teachers). *Man in India*, 97(19), 293-300.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Sesveren, S. (2015). *Okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Sezgin, Y., & Çakmak Yıldızhan, Y. (2023). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öznel iyi oluş ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(2), 1-18. <https://doi.org/10.33689/spormetre.1149173>
- Solmaz, D. (2014). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri: Anadolu Üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 651-657.
- Sürücü, A., Yıldırım, A., & Ünal, A. (2018). Okul güvenliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 47(217), 179-192.
- Şahin, A., & Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.742972>
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S., & Pala, H. (2012). Öznel iyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Şimşek, A. İ. (2022). *Öğretmen zihniyeti ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi: Sınıf öğretmenleri örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (New International ed.). Pearson Education Limited
- Tan, F.S. (2022). *İş yeri ruhsallığının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi: Karma yöntemli bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Tang, Y. (2018). What makes rural teachers happy? An investigation on the subjective well-being (SWB) of Chinese rural teachers. *International Journal of Educational Development*, 62(3), 192–200. DOI:10.1016/j.ijedudev.2018.05.001
- Tuzgöl Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(158), 75-89.
- Tümkaya, S. (2011). Humor styles and socio-demographic variables as predictors of subjective well-being of Turkish University students. *Education and Science*, 36(160), 158-170.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2022). *Yaşam memnuniyeti araştırması*. Erişim: 24 Nisan 2024, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2022-49691>
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK]. (2023). *Yaşam memnuniyeti araştırması*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2023-49692#:~:text=Bireylerin%20ortalama%20ya%C5%9Fam%20memnuniyet%20d%C3%BCzeyi%205%2C7%20oldu&text=Bireylerin%20ortalama%20ya%C5%9Fam%20memnuniyet%20d%C3%BCzeyi%202022%20y%C4%B1l%20B1nda%205%2C5%20hesaplan%C4%B1rken,kad%C4%B1nlarda%20ise%205%2C8%20oldu>.
- Ural, A., & Kılıç, İ., (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Detay Yayıncılık.

- Uzakgiden, A. M. (2019). *Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Uzun, T. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının okul iklimi ve öğretmen öznel iyi oluşu yönüyle incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstün, M., & Bostancı, A. B. (2021). The relationships between the informal communication levels in schools and the psychological capital of the teachers. *European Journal of Education Studies*, 8(2), 152-180.
- Yalçın, A., & İplik, F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 95-114.
- Yaman, B. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel adalet alguları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Yang, C., Chan, M. K., Nickerson, A. B., Jenkins, L., Xie, J. S., & Fredrick, S. S. (2022). Teacher victimization and teachers' subjective well-being: Does school climate matter? *Aggressive Behavior*, 48(4), 379-392. <https://doi.org/10.1002/ab.22030>
- Yerlioğlu, D. (2020). *Öğretim elemanlarının öznel iyi oluş ve iş-yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yolcu, H., & Bakar, H. (2019). Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi: Kastamonu ili örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 275-295. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.210.15>

Yurcu, G., & Atay, H. (2015). Çalışanların öznel iyi oluşunu etkileyen demografik faktörlerin incelenmesi: Antalya ili konaklama işletmeleri örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 17-34.

Zakharova, L., Saralieva, Z., & Leonova, I. (2022). Subjective well-being at the workplace as a social action: Opportunities for management and self-management. Irtelli, F., ve Gabrielli, F. (Eds.), *Happiness and Wellness: Biopsychosocial and Anthropological Perspectives*, (pp. 299-329). <https://www.intechopen.com/chapters/83334>