

OKULLARDA ÖRGÜTSEL ŞEFFAFLIĞIN OKUL MUTLULUĞU ÜZERİNDEKİ ROLÜ¹

Ezgi DEMİR² Aynur B.BOSTANCI³

ÖZET

Bu araştırma, örgütsel şeffaflığın öğretmenlerin okul mutluluğu üzerindeki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modeli ile desenlenen çalışma, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Uşak ilinde görev yapmakta olan devlet okulu öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini, kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olan 416 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, Okul Şeffaflık Ölçeği ve Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında; öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları genelde, karar süreçlerine katılım ve hesap verebilirlik boyutlarında yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik algılarının bilgi akışı botunda ise çok yüksektir. Cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, mesleki kıdem, aynı okulda çalışma süresi, mezuniyet durumu ve okul öğretmen sayısına göre şeffaflık algıları arasında fark saptanmamıştır. Araştırmanın okul mutluluğu değişkenine yönelik öğretmen algıları genelde yüksektir. Bununla birlikte okul mutluluğu alt boyutlarına yönelik algıları ise; ekonomik koşullar boyutunda ise orta düzeyde, yönetim süreçleri ve adanmışlık boyutunda yüksek, mesleki tutum ve iletişim boyutlarında ise çok yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin okul mutluluğu algıları cinsiyet, kıdem, mezuniyet durumu ve okulda çalışma süresine göre farklılık göstermezken; okul kademesi ve öğretmen sayısı değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermiştir. Çalışmanın en önemli sonuçlarından biri, öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu algıları arasında anlamlı ve yüksek düzeyde pozitif bir ilişki bulunmasıdır. Ayrıca, örgütsel şeffaflık, okul mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Örgütsel şeffaflığı artırmaya yönelik okuldaki karar süreçlerine öğretmenlerin daha fazla katılımı sağlanabilir ve okul paydaşlarına belirli zamanlarda hesap verebilirlik yönetsel sunumları gerçekleştirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Pozitif duygular, yönetsel şeffaflık, bilgi akışı, hesap verebilirlik, örgütsel bütünleşme

THE ROLE OF ORGANIZATIONAL TRANSPARENCY IN SCHOOLS ON SCHOOL HAPPINESS

ABSTRACT

This study aims to examine the role of organizational transparency in schools on teachers' perceptions of school happiness. Designed within the correlational design, the study was conducted during the 2023–2024 academic year with teachers working in public schools in the province of Uşak, Türkiye. The study sample consisted of 416 teachers selected through convenience sampling. Data were collected using the School Transparency Scale and the School Organizational Happiness Scale. According to the results, teachers' perceptions of organizational transparency were generally high, particularly in the dimensions of participation in decision-making and accountability. Perceptions in the dimension of information flow were found to be very high. No significant differences were found in teachers' transparency perceptions based on gender, school level, years of professional experience, tenure at the same school, educational background, or number of teachers at the school. Teachers' perceptions of school happiness were generally high. However, when subdimensions were examined, perceptions were found to be moderate in the dimension of economic conditions, high in the dimensions of management processes and dedication, and very high in the dimensions of professional attitude and communication. Perceptions of school happiness did not significantly differ according to gender, professional experience, educational background, or tenure at the same school. However, significant differences were observed based on school level and number of teachers at the school. One of the most important findings of the study was the presence of a significant and high-level positive relationship between teachers' perceptions of organizational transparency and their perceptions of school happiness. Additionally, organizational transparency was found to be a significant predictor of school happiness. In order to enhance organizational transparency, teachers' participation in school decision-making processes can be increased, and administrative presentations focusing on accountability can be delivered to school stakeholders at regular intervals.

Key Words: Positive emotions, managerial transparency, information flow, accountability, organizational integration.

Önerilen Atf : Demir, E. ve Bostancı, A.B. (2025). Okullarda Örgütsel Şeffaflığın Okul Mutluluğu Üzerindeki Rolü. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT)*, 9(2), 1-13. TrDoi: https://trdoi.org/10.26023458/uled_1751429

¹ Bu çalışma, birinci yazarın aynı konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Okul Müdürü, Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ezgiidemir64@gmail.com, ORCID: 0009-0007-8476-8218

³Prof. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aynur.bozkurt@usak.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7927-6063

PROBLEM DURUMU

Okul başarısında öğretmenlerin örgütlerinde kendilerini mutlu hissetmeleri önemlidir. Öğretmenlerin mutlu ve mutsuz olmaları eğitim süreçlerine yansımaktadır. Mutlu çalışanlara sahip olan örgütlerde, iş üretkenliği daha fazla olmaktadır (Çakır & Yavuz, 2022). Öğretmenlerin de mutluluk algılarıyla iş tatminleri aratarak okulda akademik ve sosyal performansları en üst düzeye çıkarılabilmektedir. Bu durum eğitimin niteliğini olumlu etkileyerek amaçlarının üst düzeyde gerçekleşmesini ve yönetsel süreçlerin daha etkili işlenmesini sağlamaktadır (Doğan, & Aslan,2022). Okulda yönetsel karar alma süreçlerindeki açıklık, bilgi paylaşımı ve hesap verebilirlik düzeylerinin yüksek olması durumunu ifade eden örgütsel şeffaflık bu anlamda okul mutluluğunun öncüsüdür (Çakır& Yavuz, 2022; Rawlins, 2008; Tosun & Çelik, 2021; Tosun & Çelik, 2024). Okulda şeffaflık, öğretmenleri örgütsel bağlılık, verimlilik, fedakârlık, iş doyumunu, yüksek performans, görev ve sorumluluk alma isteği gibi birçok konuda olumlu yönde etkilemektedir (Karadaş & Keleş, 2024). Örgütsel şeffaflık ilkelerine dayalı bir okul kültürü, eğitim kurumlarının etkinliğini ve öğretmenlerin motivasyonunu artırarak eğitim ortamının kalitesini yükseltmektedir (Tosun, 2022). Şeffaflık, örgüt içerisinde pozitif bir yaklaşım geliştirerek ve örgüt içi huzur ve iletişimi sağlayarak çalışanların örgüte olan bağlılıklarını sağlamaktadır. Bu durumda örgütü başarıya ulaştırmada önemli katkı sağlamaktadır (Ayar, 2021). Şeffaf bir okul ortamında çalışan ve mutlu olan öğretmenler de daha etkili bir eğitim süreci yaratabilmektedirler. Öğretmenlerin yönetime katılımının sağlanması, şeffaf bir yönetim sergilenmesi ve etik değerlere uyum gibi faktörlerin önemsenmesi okullarda bu anlamda önemlidir. Kendini okul içinde mutlu ve huzurlu hisseden öğretmenlerin, okulun hedefleri doğrultusunda daha fazla çaba gösterecekleri açıktır. Bu nedenle, okullarda şeffaflık sağlayarak okul mutluluğunu artırmak kritik öneme sahiptir. Okul yönetimlerinin öğretmenlerin mutluluğunu önemseyerek okulda bilgi paylaşımı, karar alma süreçlerinde yönetsel katılım ve hesap verebilirlik gibi çeşitli uygulamaları yerine getirmeleri gereklidir (Karadaş & Akın, 2023; Tosun & Çelik 2022). Bununla yanında örgütsel şeffaflık, sadece bir yönetim stratejisi değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının ruhunu oluşturan bir anlayış olmalıdır. Örgütsel şeffaflık mutlu bir örgüt için gereklidir (Bulut, 2025). Literatürden anlaşılacağı üzere örgütsel şeffaflık öğretmenlerin mutluluğu üzerinde etkilidir. Bu nedenle, bu çalışmada öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflığın okul mutluluğu üzerindeki rolünü ortaya koymaya çalışılmıştır. Aşağıda araştırma değişkenleri açıklanmıştır.

1.1.Örgütsel Şeffaflık

Şeffaflık, kişisel ve örgütsel yaşamdaki bilgi akışlarında güvene dayalı iş birliğinin sağlanmasıdır. Bilgilerin açık ve ulaşılabilir olması güveni artırmaktadır (Tosun & Çelik 2022). Şeffaf örgütlerde çalışanlar, alınan kararların gerekçelerini bilir, bilgiye ulaşmakta zorluk yaşamaz ve kendilerini kurumun bir parçası gibi hissederler. Bu durum hem çalışanın örgüte bağlılığını hem de kurum içi güveni artırmaktadır (Men, 2014). Bu anlamda örgütsel şeffaflık, bir kurumun bilgi paylaşımına açık olması, karar alma süreçlerinin tüm paydaşlarca görülebilir olması ve yöneticilerin hesap verebilir şekilde davranmaları olarak tanımlanabilir (Rawlins, 2008). Örgütlerde şeffaflık sağlandığında, çalışanların örgütün hedefleriyle uyumlu davranışlar sergilemeleri mümkün gelmekte, verimliliklerini artmakta ve örgütsel bağlılıkları güçlenmektedir (Kaptein, 2008; Rawlins, 2009). Ayrıca, çalışanlarıyla iletişimde şeffaflığı benimseyen kuruluşların, genel performanslarının arttığı gözlemlenmiştir (Men & Hung-Baesecke, 2015). Şeffaflık, kurumsal sürdürülebilirlik ve başarı için kritik önem taşımaktadır (Su, Fang ve Young, 2011). Şeffaflıkta, samimiyete dayalı saygı kültürü içerisinde paydaşların yönetime gerçeği ifade edebileceği bir ortam elzemdir (Tosun, 2022). Okuldaki şeffaflık, demokratik ilkelerin en üst düzeyde korunması, okul topluluklarındaki farklılıklara saygı gösterilmesi, öğrencilerin başarıları hakkında düzenli bilgilendirmelerin yapılması, pozitif öğrenme ortamlarının yaratılması ve duyarlı bir yönetim anlayışının benimsenmesi açısından önemlidir (Demirten, 2024). Okul yöneticileri, öğretmenlerin yönetimle ilgili belirsizlik yaşanmasının önüne geçmelidir. Okullardaki güven için tüm okul paydaşları arasında sağlıklı bir iletişim ve sürecinin tesis oluşturulması gerekmektedir (Memduhoğlu & Zengin, 2011). Klein (2012) çalışmasında okulda şeffaf karar alma süreçlerinin öğretmen tutumlarında olumlu değişiklikler yarattığını belirlemiştir. Tosun (2022) tarafından örgütsel şeffaflığın boyutları kararlara katılım, bilgi akışı ve hesap verebilirlik olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Kararlara katılım,

bilgiyi yaratma sürecine paydaşların katılımını ifade etmektedir. Bilgi akışı, örgüt yönetimlerinin açıkça paylaşıldığına yönelik paydaşların inancıdır. Hesapverebilirlik ise, yöneticilerin sorumlulukları konusunda paydaşlara hesap verebilmeleri olarak açıklanmaktadır.

1.2.Okul Mutluluğu

Mutluluk algısı, bireylerin yaşamlarından ne derece memnun olduklarını ve kendilerini ne kadar iyi hissettiklerini ifade etmektedir. Mutlulukla ilgili koşul ve durumlar, bir kişinin yaşadığı kültürel, coğrafi ve ulusal çevrenin yanı sıra yaş, etnik köken ve cinsiyet gibi demografik faktörleri de içerebilmektedir (Diener, 2009). Örgütsel mutluluk ise, çalışanların işyerlerinde hissettikleri genel memnuniyet durumu olarak tanımlanabilmektedir (Arslan, 2018). Örgütsel mutluluk, bireysel mutluluklarından ziyade, örgüt çalışanlarının bütünsel yani örgütün mutluluğunu ifade etmektedir (Bulut, 2015). Akçakanat, Uzunbacak ve Köse'ye göre de (2018) örgütsel mutluluk, çalışanın motivasyonunu ve verimliliğini artırırken, aynı zamanda iş ortamında karşılaşılan zorluklarla başa çıkma becerilerini güçlendirmektedir. Mutlu çalışanlar örgüt içerisinde kendini iyi hissetmesiyle pozitif duygulara sahip olacağından, diğer çalışanlarla da iyi iletişim kurabilmekte ve yüksek yaşam enerjisine sahip olarak daha yaratıcı olabilmektedir. Örgütsel mutluluk, iş ortamında çalışanların ve grupların mutluluğunu artırmaya yönelik koşullar ve süreçlerin oluşturulmasına odaklanarak iş yaşamındaki deneyimlerini zenginleştirmekte ve örgütlerin DNA'sında önemli bir rol oynamaktadır. Örgütsel mutluluk, çalışanların işlerinde heyecan duymaları, anlam ve amaç bulmaları, iyi sosyal ilişkiler geliştirmeleri ve işlerine bağlanma hissiyatı yaşamalarıyla ilgili deneyimlerin toplamı olarak orta çıkmaktadır (Korkut, 2019). Örgütsel mutluluğu olumlu duygular, olumsuz duygular ve potansiyeli geliştirme olmak üzere üç boyutta incelemek mümkündür. Olumlu duygular boyutu, öğretmenlerin okulda mutlu hissetmeleri, heyecanlı, huzurlu, istekli ve neşeli bir şekilde işlerini severek yapmalarıdır. Olumsuz duygular ise, öğretmenlerin okullarından ve işlerinden memnun olmamaları, kendilerini gergin ve huzursuz hissetmeleri, endişe duymaları, stresli ve depresif halde bulunmalarıdır. Öğretmenler yaptıkları işlerde boşa çabalıyormuş gibi hissetmektedirler. Bilişsel boyut olarak adlandırılabilir potansiyeli geliştirme boyutu ise, öğretmenlerin sınıf ortamında edindiği bilgileri aktarılması, çeşitli öğrenme stillerine hitap eden etkinlikler düzenlenmesi ve bireysel yeteneklerini yapıcı bir şekilde kullanarak okul ve sınıfta sergileyebilmesi ve mesleki yeterliliklerini geliştirebilmeleri olarak açıklanabilmektedir. Çalışanlar, iş yerindeki deneyimlerini olumlu duygularla pekiştirdikçe, bilişsel gelişimleri de hız kazanacak ve bu durum hem kişisel hem de örgütsel düzeyde daha yüksek bir mutluluk seviyesi yaratacaktır. (Arslan, 2018; Arslan & Polat, 2017). Örgüt yöneticileri öğretmenlerin hem duygusal hem de bilişsel tatminlerini artırmaya yönelik uygulamaları hayata geçirmelidir. Böylelikle, örgütsel mutluluk, sürdürülebilir bir iş ortamı yaratmak için kritik bir hedef haline gelecektir. Bulut (2015) tarafından örgütsel mutluluk boyutları yönetim süreçleri, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar şeklinde açıklanmaktadır. Örgüt mutluluğu üzerinde etkili olan değişkenler birey ve örgüt temelli olarak ele alınmaktadır. Birey temelli değişkenler kişisel özellikler, genetik yapı, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve iş yaşamı ile özel yaşam arasında kurulan denge gibi unsurlar iken; örgüt temelli olanlar ise örgüt kültürü, iş ortamındaki çalışma koşulları, örgüte güven v.b. gibi faktörleri kapsamaktadır. Okul yöneticilerince, örgütsel mutluluğun bireylerin duygusal ve bilişsel süreçleri arasındaki etkileşimle şekillendiği de göz önünde bulundurulmalıdır (Arslan, 2018).

Yukarıda yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, okulun örgütsel mutluluğu okulda şeffaf bir yönetim anlayışına bağlıdır. Bu anlamda araştırmayla okul yöneticilerinde farkındalık oluşturması umulmaktadır. Ayrıca literatürde bu iki kavramın birlikte ele alındığı çalışmaların sayısı sınırlıdır. Bu doğrultuda, bu araştırmada okullarda örgütsel şeffaflık düzeyinin okul mutluluğu üzerindeki rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlere göre okullardaki örgütsel şeffaflığın okul mutluluğu üzerindeki rolünün belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada belirlenen alt problemlere yanıtlar, bu amaç doğrultusunda aranmıştır. Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir.

1. Okullardaki örgütsel şeffaflık öğretmenlere göre ne düzeydedir?

2. Okullardaki örgütsel şeffaflığa yönelik öğretmen algıları; cinsiyet, çalışılan okul düzeyi, kıdem, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi ve okul öğretmen sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- 3.Öğretmenlerin okul mutluluğu algıları ne düzeydedir?
4. Okullardaki örgütsel mutluluğa yönelik öğretmen algıları cinsiyet, çalışılan okul düzeyi, kıdem, mezuniyet durumu, okuldaki çalışma süresi ve okul öğretmen sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- 5.Öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algılarıyla okul mutluluğu algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6.Öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algıları, okul mutluluğu algılarını yordamakta mıdır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle araştırma modeli ve araştırma evreni ve örnekleme açıklanmıştır. Araştırma problem ve alt problemlerine yanıt bulmak için veri toplama araçları bilgilerine yer verilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin analizi bilgileri açıklanmıştır.

2.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki ilişki durumunun hiçbir müdahale edilmeden ortaya konulduğu modeldir (Karasar, 2005).

2.2.Evren ve Örneklem

Uşak ilinde kamu okullarında 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde çalışan öğretmenler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabılır örnekleme yoluyla 423 öğretmene ulaşılmış ve 416 ölçek geçerli görülerek araştırmaya dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin tanımlayıcı bilgileri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	240	57.7
	Erkek	176	42.3
Okul Düzeyi	İlkokul	140	33.7
	Ortaokul	157	37.7
	Lise	119	28.6
Kıdem Yılı	6- 10 Yıl	101	24.3
	16- 20 Yıl	197	47.3
	21 –ve üzeri	118	28.4
Mezuniyet Durumu	Lisans	334	80.3
	Lisansüstü	82	19.7
Okuldaki Öğretmen Sayısı	11- 20 Öğretmen	186	44.7
	21 Öğretmen ve üzeri	230	55.3
Aynı Okulda Çalışma Süresi	1- 3 Yıl	141	33.9
	4- 6 Yıl	96	23.1
	7- 9 Yıl	74	17.8
	10 Yıl ve üzeri	105	25.2
TOPLAM	416	100	

Tablo 1 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, kadın öğretmenlerin sayısının 240 (% 57.7), erkek öğretmenlerin sayısı ise 176 (%42.3) olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda örneklemin çoğunun kadın öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Görev yapılan okul düzeyi değişkeni incelendiğinde, 140 (%33.7) ilkokul, 157 (%37.7) ortaokul, 119 (%28.6) lise öğretmen sayısı olarak tespit edilmiştir. Buna göre okul seviyelerindeki öğretmen dağılımlarının yarısına yakınının ortaokullarda çalışan öğretmenlerden oluştuğu söylenebilir. Mesleki kıdem değişkeni incelendiğinde, 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sayısının 101 (%24.3), 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin sayısının 197 (%47.3), 21-yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin sayısının 118 (%28.4) olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğunun mesleki kıdemini 11 ve 20 yıl arasında olduğu görülmektedir. Mezuniyet durumu değişkeni incelendiğinde, Ön lisans ve lisans mezunu öğretmen sayısının 334 (%80,3), lisansüstü eğitime sahip öğretmen sayısının ise 82’dir (%19.7).Bu anlamda öğretmenlerin çoğunun lisans eğitimine

sahip oldukları anlaşılmaktadır. Okuldaki öğretmen sayısı değişkeni incelendiğinde, 1-20 öğretmen sayısı olan okul 186 (%44.7), 21 öğretmen ve üzeri olan okul 230 (%55.3) olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin çoğunun 21 öğretmen ve üzeri olan okulda çalıştıkları görülmektedir. Aynı okulda çalışma süresi değişkeni incelendiğinde, aynı okulda 1-3 yıl olan öğretmen sayısı 141 (% 33.9), 4-6 yıl olan öğretmen sayısı 96 (% 23.1), 7-9 yıl olan öğretmen sayısı 74 (17.8), 10 yıl ve üzeri olan öğretmen sayısı 105'dir. (%25,2) Bu veriler öğretmenlerin yarısına yakının 1-3 yıl çalışma süresine sahip öğretmenler olduğunu göstermektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okullardaki örgütsel şeffaflığın okul mutluluğu üzerindeki rolünü belirlemek için veriler Tosun ve Çelik, (2021) tarafından geliştirilen "Okul Şeffaflık Ölçeği" ve Bulut (2015) tarafından geliştirilen "Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçeklere ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Okul Şeffaflık Ölçeği: Ölçek beşli Likert tipinde olup, hiç katılmıyorum (1) ve tamamen katılıyorum (5) arasında dereceli şeklindedir. Ölçeğin boyutları, kararlara katılım, bilgi akışı ve hesap verebilirliktir. Örgütsel şeffaflık ölçeği alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri kararlara katılım $\alpha=.89$, bilgi akışı $\alpha=.91$ ve hesapverebilirlik $\alpha=.91$ olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Örgütsel Şeffaflık Ölçeği'nin ve tüm boyutlarının literatüre göre istenilen güvenilirlik arasında olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin geneline yönelik özgün halindeki Cronbach Alpha katsayısı $\alpha=.95$ iken bu araştırmada $\alpha=.96$ hesaplanmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu ve güvenilirliğinin özgün haline yakın olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2012; Tosun & Çelik, 2021).

Okul Örgütsel Mutluluk Ölçeği: Ölçek beşli Likert tipinde olup, hiç katılmıyorum (1) ve tamamen katılıyorum (5) arasında dereceli şeklindedir. Ölçeğin boyutları, mesleki tutum, iletişim, adanmışlık ve ekonomik koşullar olarak adlandırılmıştır. Örgütsel okul mutluluğu ölçeği alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları ise yönetim süreçleri $\alpha=.72$, mesleki tutum $\alpha=.93$, iletişim $\alpha=.93$, adanmışlık $\alpha=.93$ ve ekonomik koşullar $\alpha=.93$ arasında değiştiği belirlenmiş ve örgütsel okul mutluluğu ölçeği bütün olarak ele alındığında $\alpha=.96$ olduğu tespit edilmiştir. Bu değerler doğrultusunda Örgütsel Okul Mutluluğu Ölçeği'nin geneline yönelik özgün halindeki Cronbach Alpha katsayısı $\alpha=.92$ iken bu araştırmada $\alpha=.96$ hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda ölçeğin güvenilir olduğu ve güvenilirliğinin özgün haline yakın olduğu kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2012; Bulut, 2015).

2.4. Verilerin Analizi

Ölçeklerden toplanan verilerin analizine geçmeden önce veriler üzerinde kayıp veri analizi yapılmıştır. Verilerin ve normal dağılıp dağılmadığına yönelik dağılım analizleri gerçekleştiril ve basıklık ve çarpıklık katsayıları ile dağılım grafikleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 2 de yer almaktadır.

Tablo 2. Araştırma Verilerinin Çarpıklık Basıklık Testi Analizine İlişkin Sonuçlar

Değişkenler	N	Çarpıklık	Basıklık
Örgütsel Şeffaflık	416	-.763	.137
Kararlara katılım	416	-.800	.136
Bilgi akışı	416	-.876	.282
Hesapverebilirlik	416	-.572	-.254
Okul Mutluluğu	416	-.527	-.459
Yönetim süreçleri	416	-.947	.435
Mesleki tutum	416	-.833	.254
İletişim	416	-.706	-.500
Adanmışlık	416	-.693	-.102
Ekonomik koşullar	416	-.016	-.413

Tablo 2'den anlaşılacağı üzere örgütsel şeffaflık ve okul mutluluğunun çarpıklık ve basıklık katsayısının kabul edilen değerlerde olduğu görülmektedir (Seçer, 2013). Bu nedenle öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu düzeylerine ilişkin cinsiyet, mezuniyet, okuldaki öğretmen sayısı durumlarına göre öğretmen algılarının farklılık durumunu ortaya koymaya yönelik bağımsız örneklem t- Testi tekniği, çalışılan okul düzeyi, kıdem ve görev yapılan okulda çalışma süresinin anlamlı olarak farklılık sergileyip sergilemediğine yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağını ortaya çıkarmak için TUKEY HSD testi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi 0.5 olarak alınmıştır. Örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğuna yönelik öğretmen algıları

arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığına yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Aynı zamanda yordayıcı değişkenlerin çoklu bağlantılılık probleminin bulunup bulunmadığını saptamak için VIF ile tolerans değerine bakılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algılarının okul mutluluğu düzeylerini yordama durumuna yönelik çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

3.BULGULAR

Aşağıda araştırmada problem ve alt problemlerine yönelik yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aktarılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyi algılarına ilişkin Tablo 3'te betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 3. Okullardaki Örgütsel Şeffaflığa İlişkin Öğretmen Algıları Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Şeffaflık	N	\bar{X}	S.S.	Düzye
Örgütsel Şeffaflık Toplam	416	4.00	0.78	Yüksek
Kararlara Katılım	416	3.94	0.90	Yüksek
Bilgi Akışı	416	4.25	0.68	Çok Yüksek
Hesapverebilirlik	416	3.78	0.95	Yüksek

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu ($\bar{X} = 4.00$) görülmektedir. Yine öğretmen algılarına göre örgütsel şeffaflığın kararlara katılım ($\bar{X} = 3,94$), bilgi akışı ($\bar{X} = 4.25$) ve hesapverebilirlik ($\bar{X} = 3.78$) boyutları yüksektir. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik algılarının bilgi akışı ($\bar{X} = 4.25$) botunda ise çok yüksektir.

Araştırma *cinsiyet değişkenine göre*, örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik öğretmenlerin algıları arasında, "kararlara katılım" [$t_{(416)} = -1.737, p > .05$], "bilgi akışı" [$t_{(416)} = -1.949, p > .05$], "hesapverebilirlik" [$t_{(416)} = -2.131, p > .05$] boyutlarında ve öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları arasında genel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır [$t_{(416)} = -2.114, p > .05$]. *Görev yapılan okul düzeyi değişkenine göre*; örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik öğretmenlerin algılarının "kararlara katılım" [$f_{(2-416)} = 1.396; p > 0.05$], "bilgi akışı" [$f_{(2-416)} = 1.931; p > 0.05$] ve "hesapverebilirlik" [$f_{(2-416)} = 0.95; p > 0.05$] boyutları ve genelinde [$F_{(2-416)} = .730; p > .05$] farklılaşmadığı görülmektedir. *Mezuniyet durumu değişkenine göre*, örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik öğretmenlerin algıları arasında genelde [$t_{(416)} = .323, p > .05$], "kararlara katılım" boyutunda [$t_{(416)} = .843, p > .05$] "bilgi akışı" [$t_{(416)} = .323, p > .05$] ve "hesapverebilirlik" [$t_{(416)} = -.134, p > .05$] alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. *Görev yapılan okulda çalışma süresi değişkenine göre*, örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik öğretmenlerin algıları genel olarak [$F_{(2-416)} = 896; p > .05$ ve "kararlara katılım" [$f_{(2-416)} = 1.632; p > 0.05$], "bilgi akışı" [$f_{(2-416)} = .720; p > 0.05$] ve "hesapverebilirlik" [$f_{(2-416)} = .557; p > 0.05$] boyutlarında farklılık göstermemektedir. *Okulda çalışılan öğretmen sayısına göre*, öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyleri algıları arasında genelde [$t_{(416)} = 2.962; p > .05$] ve "kararlara katılım" [$t_{(416)} = 3.160; p > 0.05$], "bilgi akışı" [$t_{(416)} = 2.302; p > .05$] ve "hesapverebilirlik" [$t_{(416)} = 2.833; p > 0.05$] boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın diğer değişkeni olan öğretmenlerin okul mutluluğu düzeylerine yönelik betimsel istatistiklere ise, Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Okul Mutluluğuna İlişkin Öğretmen Algıları Betimsel İstatistikleri

Okul Mutluluğu	N	\bar{X}	S.S.	Düzye
Okul Mutluluğu (Toplam)	416	4.08	.601	Yüksek
Yönetim Süreçleri	416	4.07	.860	Yüksek
Mesleki Tutum	416	4.47	.527	Çok Yüksek
İletişim	416	4.40	.630	Çok Yüksek
Adanmışlık	416	4.06	.853	Yüksek
Ekonomik Koşullar	416	2.90	.970	Orta Düzey

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin okul mutluluğu düzeylerinin ($\bar{X} = 4,08$) ve okul mutluluğunun yönetim süreçleri ($\bar{X} = 4,07$) ve adanmışlık ($\bar{X} = 4,06$) alt boyutlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okulda mutluluğu diğer alt

boyutlarından mesleki tutum ($\bar{X} = 4,47$) ve iletişim ($\bar{X} = 4,40$) alt boyutları ise çok yüksektir. Bununla birlikte okul mutluluğunun ekonomik koşullar ($\bar{X} = 2,90$) alt boyutunun ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmada **çalışılan okul düzeyine göre**, öğretmenlerin okul mutluluğuna yönelik, yönetim süreçleri [$F_{(2-416)} = .796, p > .05$] ve mesleki tutum [$F_{(2-416)} = 2.118, p > .05$] ve adanmışlık [$F_{(2-416)} = 2.473, p > .05$] boyutlarında ve genelde [$F_{(2-416)} = 1.400, p > .05$] anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. İletişim boyutunda [$F_{(2-416)} = 3.111, p < .05$] ve ekonomik koşullar [$F_{(2-416)} = 3.400, p < .05$] ise anlamlı farklılaşma görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının; ilköğretim öğretmenlerinin lisede görev yapan öğretmenler göre okul mutluluğunun iletişim boyutuna yönelik algıları daha yüksektir. Okul mutluluğunun “ekonomik koşullar” boyutunda lise öğretmen algıları, ortaokul öğretmenlerinden daha yüksektir. Yine **çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre**, okul mutluluğunun genelinde [$t_{(416)} = 2.190, p > 0.05$] , “yönetim süreçleri” [$t_{(416)} = 2.416, p > 0.05$], “mesleki tutum” [$t_{(416)} = 1.294, p > 0.05$] “iletişim” [$t_{(416)} = -.140, p > .05$], “adanmışlık” [$t_{(416)} = -.220, p > .05$], boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmaz iken, “ekonomik koşullar” [$t_{(416)} = .929, p > .05$] boyutunda öğretmen algıları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 21 ve üzeri öğretmen sayısına sahip okullarda çalışan öğretmenlerin, 1-20 arasında öğretmen bulunan okullarda çalışan öğretmenlere göre okul mutluluğuna yönelik algıları ekonomik koşullar boyutunda daha yüksektir.

Araştırmada öğretmenlerin diğer demografik değişkenlerine göre okul mutluluğuna yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bulgular şu şekildedir. **Cinsiyet değişkenine göre**, öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının genelde [$t_{(416)} = -1.049, p > .05$] , “yönetim süreçleri” [$t_{(416)} = -1.873, p > .05$], “mesleki tutum” [$t_{(416)} = .620, p > .05$], “iletişim” [$t_{(416)} = -.235, p > .05$], “adanmışlık” [$t_{(416)} = .150, p > .05$], “ekonomik koşullar” [$t_{(416)} = .125, p < .05$] boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. **Kıdem değişkenine göre**, öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının genelde [$F_{(2-416)} = 1.703, p > .05$], “yönetim süreçleri” [$f_{(2-416)} = 1.337, p > .05$], “mesleki tutum” [$f_{(2-416)} = 2.727, p > .05$], “iletişim” [$f_{(2-416)} = 560, p > .05$], “adanmışlık” [$f_{(2-416)} = 768, p > .05$], “ekonomik koşullar” [$f_{(2-416)} = .968, p > .05$] boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. **Mezuniyet durumu değişkenine göre**, öğretmenlerin okul mutluluğu algıları arasında genelde [$t_{(416)} = -153, p > .05$] , “yönetim süreçleri” [$t_{(416)} = -.321, p > .05$], “mesleki tutum” [$t_{(416)} = -.739, p > .05$], “iletişim” [$t_{(416)} = -.140, p > .05$], “adanmışlık” [$t_{(416)} = -.220, p > .05$], “ekonomik koşullar” [$t_{(416)} = .929, p > .05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. **Aynı okulda çalışma süresine göre**, öğretmenlerin okul mutluluğu algıları arasında genelde [$f_{(2-416)} = 640, p > .05$] , “yönetim süreçleri” [$f_{(2-416)} = .956, p > 0.05$], “mesleki tutum” [$f_{(2-416)} = .679, p > 0.05$], “iletişim” [$f_{(2-416)} = .927, p > 0.05$], “adanmışlık” [$f_{(2-416)} = 1.159, p > 0.05$], “ekonomik koşullar” [$f_{(2-416)} = 1.396, p > 0.05$] boyutlarında anlamlı bir farklılık rastlanmamıştır. Örgütsel Şeffaflık düzeylerine ilişkin algıları ile örgütsel okul mutluluğu algıları arasındaki korelasyon analizi sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin Örgütsel Şeffaflık Algıları İle Okul Mutluluğu Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Analiz Sonuçları

Örgütsel Şeffaflık	Okul mutluluğu					
	Yönetim Süreçleri	Mesleki Tutum	İletişim	Adanmışlık	Ekonomik Koşullar	Okul mutluluğu (Toplam)
Kararlara Katılım	r .833**	.421**	.411**	.542**	.198**	.780**
Bilgi Akışı	r .821**	.525**	.452**	.554**	.214*	.804**
Hesapverebilirlik	r .849**	.467**	.447**	.600**	.115**	.799**
Örgütsel Şeffaflık (Toplam)	r .897**	.507**	.471**	.612**	.180**	.853**

Tablo 5 deki bulgulara göre, öğretmenlerin, okullardaki örgütsel şeffaflık genel algıları ile okul mutluluğu boyutlarından “yönetim süreçleri”(r= .897, p<0.01), boyutu düzeyinde anlamlı, pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine okullardaki örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu boyutlarından “mesleki tutum” (r= .507, p< 0.01), “iletişim”(r= .471, p< 0.01), “adanmışlık” (r= .612, p< 0.01) boyutları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki görülmektedir. Öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu boyutlarından “ekonomik koşullar” (r= .180, p< 0.01) boyutuna yönelik algıları arasında ise anlamlı,

pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, okullardaki örgütsel şeffaflığın “kararlara katılım” ($r = .780, p < 0.01$), “bilgi akışı” ($r = .804, p < 0.01$) ve “hesapverebilirlik” ($r = .799, p < 0.01$) algıları ile okul mutluluğu algıları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin, okullardaki örgütsel şeffaflık genel algıları ile okul mutluluğu algıları arasında anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = .853, p < 0.01$) bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Örgütsel Şeffaflık Algılarının, Okul Mutluluğu Algılarını Yordama Durumuna Yönelik Analiz Sonuçları

Yordanan Değişken: Okul Mutluluğu							
Yordayıcı Değişkenler	B	S. Hata	β (Beta)	t	p	Kısmi	İkili
Sabit	1.317	.099		13.279	.000		
Kararlara Katılım	.132	.033	.196	3.927	.000	.190	.100
Bilgi Akışı	.335	.040	.381	8.330	.000	.380	.213
Hesapverebilirlik	.216	.030	.341	7.123	.000	.331	.182
R: .519	R²= .270						
F(3-416)= 36,527	P= .000						

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algılarının kararlara katılım, bilgi akışı ve hesapverebilirlik boyutlarının öğretmenlerin okul mutluluğunu anlamlı bir biçimde yordadığı tespit edilmiştir ($R = .519, R^2 = .270, p < .05$). Aynı zamanda öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algılarının kararlara katılım, bilgi akışı ve hesapverebilirlik alt boyutlarının öğretmenlerin okul mutluluğunu yaklaşık %27’ sini anlamlı bir şekilde açıklamaktadır ($R^2 = .270$). Regresyon analizinin ‘t’ değerleri incelendiğinde; örgütsel şeffaflığın kararlara katılım boyutunda bir birimlik artış okul mutluluğu değişkeni üzerinde pozitif yönlü .132’ lik bir değişmeye, bilgi akışı boyutunda bir birimlik artış okul mutluluğu değişkeni üzerinde pozitif yönlü .335’ lik bir değişmeye, hesapverebilirlik boyundaki bir birimlik artış okul mutluluğu değişkeni üzerinde pozitif yönlü .216’ lik bir değişime katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, örgütsel şeffaflığın okul mutluluğunu anlamlı ve pozitif bir şekilde yordadığı görülmektedir. Okullardaki örgütsel şeffaflık arttıkça, okul mutluluk düzeyi yükselmektedir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma okullardaki örgütsel şeffaflığın öğretmenlerin okul mutluluğu üzerindeki rolünü belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde araştırma sonucu analizlerinden elde edilen sonuçlar değerlendirilmiş, literatürde yapılan diğer çalışmalarla bu çalışma sonuçları tartışılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında; öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları genelde, karar süreçlerine katılım ve hesap verebilirlik boyutlarında yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık düzeyine yönelik algılarının bilgi akışı boyutunda ise çok yüksektir. Bu da yönetim süreçlerinde öğretmenlerin, söz sahibi olmasının, bilgilerin açık bir şekilde paylaşılmasının ve yönetimin sorumluluklarının açıkça belirtilmesinin sağlandığını gösterir şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışmada okullarda örgütsel şeffaflığa yönelik öğretmenlerin algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Literatürde Ayrıl (2020), Argon, Uysal ve Yerlikaya (2015) ve Gökçe ve Levent (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşıldığı, okullarda örgütsel şeffaflığa yönelik öğretmen algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Çalışmada okul yöneticilerinin şeffaflık uygulamalarına yönelik öğretmen algıları arasında okul türü anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Tosun (2022) ise çalışmasında örgütsel şeffaflığa yönelik öğretmen algılarının incelendiği okul türü değişkeninde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Yine Boz'un (2016) çalışmasında da öğretmen örgütsel şeffaflık algıları anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Araştırmada kıdemlerine göre de öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları farklılaşmamaktadır. Ayrıl (2020), Elekoğlu (2021) ve Gökçe ve Levent de (2022) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre örgütsel şeffaflık algıları arasında farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine çalışmada örgütsel şeffaflığa yönelik öğretmenlerin algıları arasında da anlamlı farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Büyük (2021) tarafından yapılan çalışma da bu çalışmayı desteklemektedir. Çalışmada öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algılarının da farklılaşmadığı ortaya konulmuştur. Elekoğlu (2021) çalışmasında da öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre şeffaflık algıları, farklılık göstermemiştir. Tosun (2022) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları öğrenim düzeylerine göre farklılaşmamıştır. Mavibaş (2022)'nin çalışmasında da eğitim seviyelerine göre öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları arasında anlamlı farklılığın çıkmadığı görülmüştür. Çalışmaya göre aynı okulda okulda çalışma süresine göre de öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları farklılık göstermemektedir. Mavibaş (2022) ise çalışmasında, mevcut kurumda çalışma

süresinde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Yine öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısına göre örgütsel şeffaflık algıları anlamlı olarak fark göstermemektedir. Mevcut çalışmasının aksine Tosun (2022), Takmaz (2009), Güler ve Özgenel(2023) ve Memduhoğlu ve Zengin de (2011) öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algılarının çalışmalarında okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaştığını belirlemişlerdir. Tosun (2022) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algılarını kararlara katılım ve bilgi akışı boyutlarında farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut çalışmada öğretmen algıları arasında fark tespit edilememesi sonucu son zamanlarda daha çok gelişen teknoloji ile öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısının çokluğunun kararlara katılımı ve bilgi akışındaki hızı etkilememesi ve bu nedenle farklılaşmaya sebep olmamasını, okul gruplarından çok hızlı bilgi akışının sağlanması olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın okul mutluluğu değişkenine yönelik öğretmen algıları genelde yüksektir. Bununla birlikte okul mutluluğu alt boyutlarına yönelik algıları ise; ekonomik koşullar boyutunda ise orta düzeyde, yönetim süreçleri ve adanmışlık boyutunda yüksek, mesleki tutum ve iletişim boyutlarında ise çok yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin mutluluk nedeni mesleklerini sevmesi, kendilerini yeterli hissetmeleri, meslektaşlar arası iletişimin sağlandığı, çalıştıkları kuruma karşı güven duydukları, dayanıklı ve geleceğe dair olumlu bakış açısına sahip oldukları, ekonomik koşullar boyutunun orta düzeyde olması ise aldıkları ücretin yeterli olarak görülmediği, öğretmenlik mesleğinin kutsallığını maddi olarak karşılamadığı, geçim sıkıntısı çektikleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya göre, öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmektedir. Özgenel ve Bozkurt (2020) ve Korkut da (2019) çalışmalarında okul mutluluğuna yönelik öğretmen algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlemişlerdir. Kotoğlu (2019), Hacıoğlu (2021), Aksoy (2022), Şensu (2022) ve Bakır (2022) yaptıkları çalışmalarda da cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılarının farklılaşmadığını belirlemişlerdir. Görev yapılan okul düzeyi değişkeni açısından mevcut çalışmada öğretmenlerin okul mutluluğu algıları arasında farklılıklara rastlanmıştır. Öğretmenlerin okul mutluluğunun iletişim alt boyutunda ilkokul öğretmenlerinin mutluluk algıları lise öğretmenlerine göre daha yüksektir. Örgütsel mutluluğun ekonomik koşullar boyutunda ise lise öğretmenlerinin mutluluk algısı, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksektir. Bununla birlikte örgütsel mutluluğun yönetim süreçleri, mesleki tutum ve adanmışlık boyutunda öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Özdemir (2022) ve Elmas (2021) ise çalışmalarında okul düzeyine göre öğretmen algıları arasında farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Kıdeme göre öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Özgenel ve Bozkurt (2020), Aydın (2022) ve Çakıroğlu (2015) çalışmalarında kıdemlerine göre öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Yine Birdoğan Kuvvet (2019) öğretmenlerin okul mutluluk algıları kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna varmıştır. Bu sonuçtan farklı olarak Tayyar (2023) ve Korkut (2019) çalışmalarında öğretmenlerinin okul mutluluk algılarının kıdemlerine göre farklılaştığı belirlemişlerdir. Mevcut çalışmada mezuniyet durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Özgenel ve Bozkurt (2020) da çalışmalarında öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeni açısından okul mutluluğu algılarında anlamlı farklılığa ulaşmamıştır. Benzer şekilde Eker (2021) çalışmasında da öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeninin öğretmenlerin okul mutluluğu algılarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin mezuniyet durumunun mutluluk algısında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüş ve öğretmenlerin eğitim düzeyinin mutluluk üzerinde algısal farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı açısından bakıldığında da öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Fakat öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının ekonomik koşullar alt boyutunda incelendiğinde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmıştır. Kalabalık okullar tercih edilen okullardır, tercih edilen okullarda beklenti düzeyi yüksek olduğu için farklı alanlarda birden fazla kurs, sınava hazırlık sınıfları ve yaşam beceri atölyeleri açılabilir. Açılan bu alanlarda öğretmenler görev alacakları için mevcut kazanılan ücrette yüksek miktarda bir artış meydana gelecektir. Öğretmen sayısı 21 ve üzeri olan okullar açtığı kurslar ve çeşitli faaliyetlerle gelir artışı sağlayacağı için öğretmenlerin okul mutluluğu algılarını olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmenler açılan kurslar sayesinde ek gelir elde etme fırsatı bulur ve bu durum onların motivasyonunu arttırabilir. Ayrıca öğretmenlerin profesyonel gelişimleri ve kendilerini daha verimli hissetmeleri okulda daha pozitif bir atmosfer yaratabilir. Öğretmenlerin hem maddi hem de manevi açıdan tatmin olmaları, okulda genel mutluluk düzeyini yükseltebilir. Farklı çalışmalara bakıldığında ise Uğur (2019) küçük okullardaki öğretmenlerin daha mutlu olduğunu bulmuştur. Çalışmanın bir diğer sonucu da şuan çalıştığı okuldaki çalışma süresine göre ise, öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının anlamlı şekilde farklılaşmamasıdır. Bir başka deyişle aynı okulda çalışma süresi, öğretmenlerin okul mutluluğu algılarında belirleyici bir değişken değildir.

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik sonuçlara bakıldığında da öğretmenlerin, okullardaki örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu boyutlarından yönetim süreçleri boyutu arasında anlamlı, pozitif yönde, yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğu boyutlarından mesleki tutum, iletişim ve adanmışlık arasında anlamlı, pozitif yönde, orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel şeffaflık algıları ile okul mutluluğunun ekonomik koşullar boyutuna yönelik algıları arasındaki ilişki ise, anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeydedir. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algıları ve okul mutluluğu algıları arasında anlamlı, pozitif yönde, yüksek düzeyli bir ilişki vardır. Araştırmada yine öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algılarının, okul mutluluğu algılarını anlamlı bir biçimde yordadığı anlaşılmaktadır. Okullardaki örgütsel şeffaflık arttıkça öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının da arttığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler ileriye sürülebilmektedir.

*1-20 arasında öğretmen bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin okul mutluluğuna yönelik algılarının ekonomik koşullar boyutunda daha fazla öğretmen sayısına sahip okullardaki öğretmenlere düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durumun nedeninin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi için nitel çalışmalar yapılabilir.

* Çalışılan okul düzeyine göre okul mutluluğuna yönelik iletişim boyutundaki ilköğretim öğretmenlerinin mutluluk algıları, lise öğretmenlerine göre daha yüksektir. Lise öğretmenlerinin sosyalleşmelerine ve bilgi paylaşımına yönelik okulda ortamların oluşturulabilir.

*Yine çalışılan okul düzeyine göre öğretmenlerin okul mutluluğunun ekonomik koşullar boyutunda lise öğretmenlerinin okul mutluluğuna yönelik algıları, ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksektir. Ekonomik olarak öğretmenlerin maaş ve ek gelirlerine yönelik düzenlemeler yapılabilir.

*Öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algıları ve okul mutluluğu algıları arasında anlamlı, pozitif yönde, yüksek düzeyli bir ilişki vardır. Okul yöneticilerinde örgütsel şeffaflığa yönelik seminerler ve yansıtıcı uygulamalar yoluyla farkındalık oluşturulabilir.

*Öğretmenlerin okullardaki örgütsel şeffaflık algıları, okul mutluluğu algılarını anlamlı bir biçimde yordamaktadır. Örgütsel şeffaflığı artırmaya yönelik okuldaki karar süreçlerine öğretmenlerin daha fazla katılımı sağlanabilir ve okul paydaşlarına belirli zamanlarda hesap verebilirlik yönetsel sunumları gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, F. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının örgütsel sinerji ve örgütsel mutluluk düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Akçakanat, T., Uzunbacak, H. H., & Köse, S. (2021). Akademisyenlerin psikolojik sağlık ve mutluluklarının belirleyicileri olarak sosyal ve örgütsel destek. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 173–193.
- Argon, T., Uylas, S. D. & Yerlikaya, S. (2015). Türk Milli Eğitim Sistemi'nde hesap verebilirlik uygulamaları ve örgütsel sinizme yönelik öğretmen görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 204-219.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Arslan, Y. & Polat, S. (2017). Örgütsel Mutluluk Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(4), 603-622.
- Aslan, İ. (2017). *Öğretmenlerin pozitif okul mutluluğu algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

- Ayar, M. (2021). Şeffaf ödüllendirme. *Güncel ve teknolojik gelişmeler ışığında insan kaynakları yönetimi* (18. Bölüm , sayfa 307-320, Editör: İlknur Çevik Tekin). 1 Basım, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Ayral, T. (2020). *Okul müdürlerinin yönetim felsefeleri ile okulların şeffaflık düzeyleri arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aydın, B. (2022). *Öğretmenlerin okul mutluluğu düzeyleri ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Bakır, M. (2022). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel mutlulukları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Birdoğan Kuvvet, T. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin okul mutluluğu düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Büyük, E. (2021). *Okul yöneticilerinin şeffaflık uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi).Gaziantep Üniversitesi ,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Boz, A. (2016). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile okulların akademik iyimserlik ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki.*(Yayınlanmamış Doktora Tezi).Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (17. Bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çakır, P. & Yavuz, Y. (2022). Öğretmenler için örgütsel mutluluk ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 66-79.
- Demirten,E.(2024). *Okul şeffaflık düzeyi ile öğretmenlerin sessizlik algıları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. In E. Diener (Ed.), *The science of well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 11–58). Springer Science.
- Doğan, Ü. & Aslan, M. (2022). Investigation of the relationship between teachers' perceptions of chaotic leadership, organizational alienation, and organizational happiness by structural equation modeling, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(1), 460-485.
- Elekoğlu, F. (2021). *Öğretmen algılarına göre liderlik stilleri, etkili okul ve okulda şeffaflık arasındaki ilişkinin incelenmesi Zonguldak ili örneği.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Eker, M. (2021). *Öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin branşa göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gökçe,V. & Levent, A.F. (2022). Okullarda şeffaflık ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55: 288-313

- Güler, E. & Özgenel, M. (2023). The Pattern of Relationships Between School Size, School Culture, and Teachers' Organizational Commitment and Students' Academic. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 12 (3), 1474-1501.
- Hacıoğlu, M. (2021). *Okullarda örgütsel mutluluğun yordayıcısı olarak örgüt kültürü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kaptejn, M. (2008). Developing and testing a measure for the ethical culture of organizations: The corporate ethical virtues model. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 29(7), 923-947.
- Karadaş, H. & Akın, M. A. (2023). Öğretmenlerin örgütsel mutlulukları ile örgütsel bağlılıklarının incelenmesi, *E Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (2), 289-309.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi (17. Baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Karadaş, H. & Keleş, M. (2024). Müdür ve meslektaş ilişkilerine duyulan güvenin öğretmenlerin mutluluk algılarıyla ilişkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 596-613.
- Klein, J. (2012). The open door policy. *International Journal of Educational Management*, 26 (6), 550-564.
- Korkut, A. (2019) *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kotaoğlu, Z. (2019) *Temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerine güveni ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Sakarya İli Örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Mavibaş, M., (2022). *Spor bilimleri fakültelerindeki akademisyenlerin örgütsel etik iklim ve örgütsel şeffaflık algıları ile bilgi ifşa yönelimlerinin (whistleblowing) incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Memduhoğlu, H. B.& Zengin, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel güvene ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 211- 217.
- Men, L. R. & Hung-Baesecke, C. J. F. (2015). Engaging employees in China the impact of communication channels, organizational transparency, and authenticity. *CCIJ- Corporate Communications: An International Journal*, 20 (4), 448-467.
- Men, L. R. (2014). *Exploring the impact of organizational transparency on employees' organizational trust and job satisfaction*. *Public Relations Review*, 40(2), 244-250.
- Özdemir, G. (2022). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile olumlu psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya
- Özgenel, M. & Bozkurt, B. N. (2020). Okul mutluluğunu yordayan bir faktör: öğretmenlerin politik becerileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 7 (2), 130-149.
- Rawlins, B.L. (2008). Measuring the relationship between organizational transparency and employee trust. *Public Relations Journal*, 2(2), 1-21.
- Rawlins, B. L. (2009). Give the emperor a mirror: toward developing a stakeholder measurement of organizational

transparency. *Journal of Public Relations Research*, 21, 71-99.

Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şensu, G. A. (2022). *Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile örgütsel mutlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rize.

Takmaz, Ş. U. (2009). *İlköğretim okullarında örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışları arasındaki ilişki*(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tayyar, Z. (2023). *Öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Uğur, E. (2019). *Öğretmenlerin çalışma sürelerine göre örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Su, H. Y., Fang, S. C. & Young, C. S. (2011). Relationship transparency for partnership enhancement: an intellectual capital perspective. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 26(6), 456-468.

Tosun, M . (2022).*Örgütsel şeffaflık, örgütsel güven ve örgüt sağlığının okul etkililiğine etkisi*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Tosun, A. & Çelik, K. (2022).Okul Şeffaflık Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64:102-126

Tosun, A. & Çelik, K. (2024). Örgütsel şeffaflık, örgütsel güven ve örgüt sağlığının okul etkililiğine etkisi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 15: 1471-1490.