

**T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN PSİKOLOJİSİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERDE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ  
DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ ( KONYA ÖRNEĞİ )**

**TUBA AKBULUT**

**YÜKSEK LİSANS**

**Prof. Dr. ABDÜLKERİM BAHADIR**

**KONYA-2023**





T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	TUBA AKBULUT		
	Numarası	18810201028		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI/ DİN PSİKOLOJİSİ BİLİM DALI		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
Tezin Adı	ÖĞRETMENLERDE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ (KONYA ÖRNEĞİ)			

### BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

**TUBA AKBULUT**

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

“Öğretmenlerde Anlam Arayışı Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi (Konya Örneği)” başlıklı tez çalışmamın toplam **153** sayfalık kısmına ilişkin, **18.01.2023** tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **% 15** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
4. Önsöz hariç
5. İçindekiler hariç
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç
7. Materyal ve metot hariç
8. Kaynaklar hariç
9. Alıntılar dahil
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

22.05.2023

Tuba AKBULUT

Prof. Dr. Abdülkerim BAHADIR

## ÖNSÖZ

İnsan hayatında önemli konulardan biri yaşamda anlamı bulmaktır. Anlam arayışı, hem zihinsel hem de ruhsal boyutları olan dinamik bir yapı arz eder. Anlam bulunan ve biten basit bir süreç değildir. İnsan yaşam boyu anlam arar, anlam oluşturur, anlamını yeniden şekillendirir, düzenler ve yeni anlamlar keşfeder. Bu süreç kesintiye uğramaksızın ölünceye dek devam eder.

İnsan hayatında önemli konulardan biri yapılan meslektir. Kişinin genellikle gününün büyük bir çoğunluğu iş hayatında geçmektedir. Bu süre boyunca sevdiği bir işi yapması, iş ortamından memnun olması, kendini bu işe ait hissetmesi ve işinden keyif alması, icra ettiği meslekten tatminkar bir doyum elde etmesini ifade eder. Meslek doyumunu insanın hayatını anlamlandırmasına sebep olacak olan önemli bir faktördür.

İnsan hayatını belirleyen en önemli olgulardan biri dindir. Din, insan davranışlarını baştan sona etkileyebilme gücüne sahiptir. İnsanın kişiliğini, ahlakını, inançlarını, dünya görüşünü, hayatı anlamlandırmasını, olaylara karşı bakış açısını ve genel olarak hayattaki seçimlerini etkileyen en önemli ve güçlü faktörlerden biridir.

Araştırmanın konusu öğretmenlerde anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkisidir. Nicel yöntemin kullanıldığı bu araştırmanın temel amacı Konya il merkezinde görevlerini sürdüren öğretmenlerin mesleki doyumları üzerinde anlam arayışı ve dindarlık değişkenlerinin nasıl bir etkiye sahip olduklarını tespit etmektir.

Öğretmenlerin anlam arayışı üzerine yapılan araştırmalardan bazıları; “sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişki (Taş, 2011), psikolojik dayanıklılık (Yıldırım Usta, 2018), iyi oluş düzeyleri (Altıparmak, 2019), kişilik özellikleri (Terzioğulları Yılmaz, 2019) gibi farklı değişkenlerle ele alınan araştırmalardır. Öğretmenlerin mesleki doyumları üzerine yapılan araştırmalardan bazıları; “Sosyal sermaye (Ersözlü, 2008), öğretmenlerde çalışan sessizliği ve denetim odağı (Şekerli, 2013), öğretmenlerde stres kaynakları, öz yeterlik ve A tipi kişilik (Gamsız, 2013), öğretmenlerin denetim uygulamalarına dönük görüşleri (Eskibağ, 2014) gibi öğretmenlerin mesleki doyumlarını farklı değişkenlerle inceleyen araştırmalardır. Öğretmenlerin dindarlık düzeyleri üzerine yapılan

araştırmalardan bazıları ise; “Değerler ve iş doyumunu (Arslan, 2006), mesleki tükennişlik (Dağcı ve Kartopu, 2014), empatik eğilim düzeyleri (Çakır, 2015), yabancılaşma ve yalnızlık (Yakut, 2016), değerler ve stresle başa çıkma (Ercan, 2021) gibi farklı değişkenlerle ele alınan araştırmalardır. Yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık değişkenlerinin birlikte ele alındığı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bundan dolayı yapılan bu araştırma Din Psikolojisi Anabilim Dalında özgündür.

Araştırmamız giriş ve üç ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde, araştırmanın konusu, amacı ve önemi, problemleri, hipotezleri, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımlar ve ilgili araştırmalardan oluşmaktadır. Birinci bölümde, kavramsal çerçeve ele alınmıştır. İkinci bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, uygulama, verilerin toplanması ve verilerin analizinden oluşmaktadır. Üçüncü bölümde; demografik değişkenlerin dağılımı, bulgular ve değerlendirme, SPSS analizleri, sonuç ve önerilerden oluşmaktadır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca anlamlı katkılarından dolayı danışmanım Prof. Dr. Abdülkerim BAHADIR beyefendiye, tezin düzeltilme aşamasında yardımlarından dolayı Prof. Dr. Ali AYTEN beyefendiye, hayatımdaki değerli yerlerinden dolayı ailem ve eşim Mustafa AKBULUT beye teşekkürü bir borç bilirim.

Tuba AKBULUT

Konya-2023



ÖZET

Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuba AKBULUT		
	Numarası	18810201028		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Psikolojisi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Abdülkerim BAHADIR		
Tezin Adı	“Öğretmenlerde Anlam Arayışı Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi (Konya Örneği)”			

Öğretmenlerde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık ilişkisini Konya örneği üzerinden inceleyen araştırmamız, cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem yılı, okul türü, istihdam durumu, hayatın çoğunun nerede geçtiği yer, medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama durumu gibi demografik değişkenlerinin mesleki doyum üzerine etkisini, yaşamda anlam ve dindarlık arasındaki ilişkinin yönünü ve derecesini bilimsel olarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini, Konya ili merkez ilçelerinde görev yapan 383 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş olup, “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaşamda Anlam Ölçeği”, “Mesleki Doyum Ölçeği” ve “Dindarlık Ölçeği” nden oluşan anket verilerine online olarak katılım sağlamışlardır. Veriler Spss programında analiz edilmiştir ve araştırma sonucunda katılımcıların;

Yaşamda anlam ve alt boyut puanları; yaş, mesleki kıdem, istihdam durumu, medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Cinsiyet, branş, okul türü ve hayatın çoğunun nerede geçtiği değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Mesleki doyum ve alt boyut puanlarında: cinsiyet, mesleki doyum ve gelişme isteği alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir. Yaş, mesleki doyum, niteliklere uygunluk ve gelişme isteği alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Branş, niteliklere uygunluk ve mesleki doyum puanlarında anlamlı farklılık göstermiştir. Mesleki kıdem, gelişme isteği



## ÖZET

ve mesleki doyum puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Okul türü, istihdam durumu, hayatın çoğunun nerede geçtiği, medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Dindarlık ve alt boyut puanları; cinsiyet değişeninde dindarlık toplam puanı ve inanç alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Yaş ve istihdam durumu değişkenleri inanç ve davranış alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kıdem ve medeni durum değişkenleri davranış alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Branş değişkeninde davranış, bilgi alt boyut ve dindarlık toplam puanında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre bilgi alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir. Okul türü ve hayatın çoğunun nerede geçtiği değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin; Yaşamda Anlam ile Mesleki Doyum, Yaşamda Anlam ile Dindarlık, Mesleki Doyum ile Dindarlık değişkenleri arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Anlam, Anlam Arayışı, Meslek, Mesleki Doyum, Din, Dindarlık, Öğretmen, Eğitim



**ABSTRACT**

Author's	Name and Surname	Tuba AKBULUT		
	Student Number	18810201028		
	Department	Department of Philosophy and Religious Sciences/ Religious Psychology		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)	X	
		Doctoral Degree (Ph.D.)		
	Supervisor	Prof. Dr. Abdülkerim BAHADIR		
Title of the Thesis/Dissertation	The Searching for Meaning, Professional Satisfaction and the Relationship of Religiosity in Teachers (The Sample of Konya)			

Our research, examines the relationship between teachers' search for meaning, professional satisfaction, and religiosity in the context of Konya. The study investigates the effects of various demographic variables, including gender, age, branch, professional seniority, school type, employment status, primary location of life, marital status, and whether or not they have children. The objective is to scientifically measure the direction and strength of the relationship between meaning in life, professional satisfaction and religiosity.

The research sample comprises 383 teachers who work in the central districts of Konya. Participants were selected through random sampling method and they took part in an online survey that included the following data: "Personal Information Form", "Meaning in Life Scale", "Vocational Satisfaction Scale" and "Religiousness Scale". The collected data were analyzed using the SPSS program.

The results of the research indicate that there are statistically significant differences in meaning in life and its sub-dimension scores based on age, professional seniority, employment status, marital status and whether or not the teachers have children. However, there were no statistically significant differences based on gender, branch, school type and primary location of life.

Regarding occupational satisfaction and sub-dimension scores, there were significant differences observed. Specifically, the gender variable showed significant differences in the



**ABSTRACT**

sub-dimensions of professional satisfaction and desire for improvement. Age, professional satisfaction, suitability for qualifications and desire for improvement exhibited significant differences in their sub-dimension scores. Branch, suitability for qualifications, and professional satisfaction displayed significant differences in their scores. Professional seniority, desire for improvement, and professional satisfaction scores also showed statistically differences based on school type, employment status, primary location of life, marital status, or having/not having children.

In terms of religiosity and sub-dimension scores, significant difference were found. The gender variable demonstrated significant difference in the total score of religiosity and the belief sub-dimension. Age and employment status variables exhibited significant differences in the belief and behavior sub-dimension. Seniority and marital status variables displayed significant differences in the behavior sub-dimension. The branch variable showed significant difference in the total score of behavior, knowledge sub-dimension and religiosity. Additionally, there was a significant difference in the knowledge sub-dimension based on the variable of having/not having children. However, no statistically significant differences were observed in terms of school type or primary location on life.

The analysis indicated weak positive and significant relationship between Meaning in Life and Occupational Satisfaction, Meaning in Life and Religiosity, and Professional Satisfaction and Religiosity among teachers.

**Keywords:** Meaning, Search for Meaning, Profession, Professional Satisfaction, Religion, Religiosity, Teacher, Education.

## İÇİNDEKİLER

<b>BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....</b>	<b>I</b>
<b>TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....</b>	<b>II</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>III</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>V</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>VII</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>IX</b>
<b>TABLOLAR DİZİNİ.....</b>	<b>XIV</b>
<b>KISALTMALAR.....</b>	<b>XVI</b>

## GİRİŞ

I.	ARAŞTIRMANIN KONUSU .....	1
II.	ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	2
III.	ARAŞTIRMANIN PROBLEMLERİ.....	3
IV.	ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	4
V.	ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	5
VI.	ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	5
VII.	TANIMLAR .....	6
VIII.	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.	ÖĞRETMENLİK .....	15
1.1.1.	Eğitim.....	15
1.1.2.	Eğitim Sistemi.....	15
1.1.3.	Eğitimin Amaç ve İşlevi .....	15
1.1.4.	Eğitim Felsefesi .....	16
1.1.5.	Öğretmenlik Mesleği .....	16
1.2.	ANLAM ARAYIŞI .....	17

1.2.1.	Anlam ve Anlam Arayışı .....	17
1.2.2.	Anlam Arayışı ve Din .....	19
1.2.3.	Anlam Arayışı ve Mesleki Doyum .....	21
1.3.	MESLEKİ DOYUM.....	22
1.3.1.	Meslek (İş) .....	22
1.3.2.	Mesleki Doyum.....	23
1.3.3.	Mesleki Doyumu Etkileyen Etmenler.....	23
1.3.4.	Öğretmenlerde Mesleki Doyum.....	24
1.3.5.	Mesleki Doyum ve Din.....	25
1.4.	DİNDARLIK .....	27
1.4.1.	Din .....	27
1.4.2.	Dindarlık .....	27
1.4.3.	Dindarlığın Boyutları.....	28
1.4.4.	Din Psikolojisi.....	29
1.5.	ÖĞRETMENLERDE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ .....	29

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1	Araştırmanın Modeli .....	33
2.2.	Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	33
2.3.	Veri Toplama Araçları.....	34
2.3.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	34
2.3.2.	Yaşamda Anlam Ölçeği (YAÖ).....	34
2.3.3.	Mesleki Doyum Ölçeği (MDÖ).....	35
2.3.4.	Dini Hayat Ölçeği (DHÖ).....	37
2.4.	Uygulama ve Verilerin Toplanması .....	38
2.5.	Verilerin Analizi .....	38

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

3.1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMI.....	40
3.1.1. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	40
3.1.2. Örneklemin İstihdam Durumlarına Göre Dağılımı .....	40
3.1.3. Örneklemin Hayatın Çoğunun Nerede Geçtiğine Göre Dağılımı .....	41
3.1.4. Örneklemin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı .....	41
3.1.5. Örneklemin Çocuk Sahibi Olma/Olmama Durumlarına Göre Dağılımı ..	41
3.1.6. Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı.....	42
3.1.7. Örneklemin Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı.....	42
3.1.8. Örneklemin Branşlara Göre Dağılımı .....	43
3.1.9. Örneklemin Okul Türlerine Göre Dağılımı .....	44
3.2. ÖRNEKLEMİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DINDARLIK DURUMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	44
3.2.1. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Cinsiyet.....	44
3.2.1.1. Anlam Arayışı ve Cinsiyet .....	45
3.2.1.2. Mesleki Doyum ve Cinsiyet .....	46
3.2.1.3. Dindarlık ve Cinsiyet.....	48
3.2.2. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve İstihdam Durumu.....	49
3.2.2.1. Anlam Arayışı ve İstihdam Durumu .....	50
3.2.2.2. Mesleki Doyum ve İstihdam Durumu .....	51
3.2.2.3. Dindarlık ve İstihdam Durumu.....	53
3.2.3. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Hayatın Çoğunun Geçtiği ..	54
3.2.3.1. Anlam Arayışı ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer.....	54
3.2.3.2. Mesleki Doyum ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer .....	55
3.2.3.3. Dindarlık ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer .....	56
3.2.4. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Medeni Durum.....	57
3.2.4.1. Anlam Arayışı ve Medeni Durum .....	57
3.2.4.2. Mesleki Doyum ve Medeni Durum .....	59

3.2.4.3. Dindarlık ve Medeni Durum .....	61
3.2.5. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama.....	63
3.2.5.1. Anlam Arayışı ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama .....	63
3.2.5.2. Mesleki Doyum ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama .....	64
3.2.5.3. Dindarlık ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama.....	66
3.2.6. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Yaş .....	67
3.2.6.1. Anlam Arayışı ve Yaş .....	68
3.2.6.2. Mesleki Doyum ve Yaş .....	70
3.2.6.3. Dindarlık ve Yaş .....	72
3.2.7. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Mesleki Kıdem .....	75
3.2.7.1. Anlam Arayışı ve Mesleki Kıdem.....	75
3.2.7.2. Mesleki Doyum ve Mesleki Kıdem.....	77
3.2.7.3. Dindarlık ve Mesleki Kıdem .....	80
3.2.8. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Branş.....	82
3.2.8.1. Anlam Arayışı ve Branş .....	83
3.2.8.2. Mesleki Doyum ve Branş .....	84
3.2.8.3. Dindarlık ve Branş.....	87
3.2.9. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Okul Türü .....	90
3.2.9.1. Anlam Arayışı ve Okul Türü .....	90
3.2.9.2. Mesleki Doyum ve Okul Türü.....	91
3.2.9.3. Dindarlık ve Okul Türü .....	93
3.3. ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ .....	95
3.3.1. Yaşamda Anlam ve Mesleki Doyum İlişkisi.....	95
3.3.2. Yaşamda Anlam ve Dindarlık İlişkisi .....	97
3.3.3. Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi .....	98
3.4. YAŞAMDA ANLAM, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİNE DAİR BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ .....	99
<b>SONUÇ .....</b>	<b>103</b>
<b>ÖNERİLER.....</b>	<b>107</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>108</b>

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu .....	113
Ek-2: Yaşamda Anlam Ölçeği .....	114
Ek-3: Mesleki Doyum Ölçeği .....	115
Ek-4: Dini Hayat Ölçeği.....	117
Ek-5: Milli Eğitim Araştırma İzni.....	119
Ek-6: Etik Kurul Kararı.....	120
Ek-7: Okul Listesi .....	121
Ek-8: Mesleki Doyum Ölçeği İzni .....	123
Ek-9: Yaşamda Anlam Ölçeği İzni .....	124



## TABLÖLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Belirli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örneklem Büyüklükleri ve %95 Güven Düzeyi .....	34
<b>Tablo 2.</b> Örneklem Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	40
<b>Tablo 3.</b> Örneklem Yaş Değişkenine Göre Dağılımı .....	42
<b>Tablo 4.</b> Örneklem Branş Değişkenine Göre Dağılımı .....	43
<b>Tablo 5.</b> Örneklem Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı .....	42
<b>Tablo 6.</b> Örneklem Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı .....	44
<b>Tablo 7.</b> Örneklem İstihdam Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	40
<b>Tablo 8.</b> Örneklem Hayatın Çoğunun Nerede Geçtiği Değişkenine Göre Dağılımı .....	41
<b>Tablo 9.</b> Örneklem Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı.....	41
<b>Tablo 10.</b> Örneklem Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre Dağılımı...	41
<b>Tablo 11.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	45
<b>Tablo 12.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	46
<b>Tablo 13.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	48
<b>Tablo 14.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	50
<b>Tablo 15.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 16.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	53
<b>Tablo 17.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Hayatın Çoğunun Nerede Geçtiği Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	54
<b>Tablo 18.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Hyatın Çoğunun Nerede Geçtiği Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 19.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Hyatın Çoğunun Nerede Geçtiği Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 20.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 21.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 22.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 23.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 24.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 25.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 26.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine göre Anova Sonuçları .....	68

<b>Tablo 27.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine göre Anova Sonuçları .....	71
<b>Tablo 28.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine göre Anova Sonuçları....	73
<b>Tablo 29.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	75
<b>Tablo 30.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	78
<b>Tablo 31.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	80
<b>Tablo 32.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	83
<b>Tablo 33.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	84
<b>Tablo 34.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre Anova Sonuçları	87
<b>Tablo 35.</b> Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	90
<b>Tablo 36.</b> Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	92
<b>Tablo 37.</b> Dindarlık Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	93
<b>Tablo 38.</b> Öğretmenlerin Yaşamda Anlam İle Mesleki Doyum Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi.....	96
<b>Tablo 39.</b> Öğretmenlerin Yaşamda Anlam İle Dindarlık Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi .....	97
<b>Tablo 40.</b> Öğretmenlerin Mesleki Doyum İle Dindarlık Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi .....	98

**KISALTMALAR****Akt. :** Aktaran**Bkz. :** Bakınız**DHÖ:** Dini Hayat Ölçeği**MDÖ:** Mesleki Doyum Ölçeği**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı**NEÜ:** Necmettin Erbakan Üniversitesi**YAÖ:** Yaşamda Anlam Ölçeği

## **GİRİŞ**

Bu bölümde araştırmanın konusu, amacı, önemi, problemleri, hipotezleri, varsayımları, sınırlılıkları, yürütülmesi, tanımlar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

### **I. ARAŞTIRMANIN KONUSU**

Araştırmanın konusunu, öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlıkları arasındaki ilişkinin araştırılması oluşturmaktadır. Bu çerçevede öğretmenlerin cinsiyet, istihdam durumu, yaşadığı yerleşim yeri, medeni durum, çocuk sahibi olma /olmama, yaş, mesleki kıdem, branş ve okul türü gibi sosyodemografik değişkenlerle anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılacaktır.

Eğitim sürecinin başında yer alan öğretmenlerin, mesleklerini icra ederken mesleki doyum düzeyleri; hayatlarında yer alan anlam ve arayışları ve dindarlık düzeyleri arasındaki bağ ve önemden kaynaklı ilişki incelenmektedir. Öğretmenlik, bireyleri hayata yetiştiren kutsal bir görevdir. Bu işi icra eden öğretmenlerin elde ettikleri mesleki doyumları bu görevlerine etki etmektedir. Öğretmenlerin hayatı anlamlandırma ve anlam arayışları ise onların bireysel hayatlarında önemli bir olgudur. Öğretmenlerin yaşamlarında önemli konulardan biri de dindir. Din ile olumlu, olumsuz kurdukları bağlar ile hayatlarını şekillendirmektedir.

Araştırmamızın çıkış süreci, toplumu şekillendiren konumda yer alan öğretmenlerin mesleki doyumları, anlam arayışları ve dindarlık düzeylerinin birbirleri ile nasıl etkileşime sahip olduklarının araştırılmasından oluşmaktadır.

Katılımcıların öğretmenlerden seçilme nedeni; öğretmenlerin eğitim seviyelerinin yüksek olması, online ankete katılabilme bilgi ve donanıma sahip olması, yaptıkları meslek icabı toplumu şekillendiren ve bireyler yetiştiren konumda yer almaları gibi hususlardır.

Araştırma ile hedeflerimiz, öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık gibi önemli üç konunun öğretmenler üzerinde araştırılması ve elde edilen veriler ile din psikolojisi alanına katkı sağlanmasıdır.

## II. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını saptamak ve sosyodemografik değişkenlerin bu düzeylere ne ölçüde etkili olduğunu araştırmaktır. Ayrıca eğitimin merkezinde yer alan öğretmenlerin anlam arayışlarının, mesleki doyumlarının ve dindarlık düzeylerinin bilimsel anlamda araştırılması, öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerine kaynaklık eden unsurların tespiti ve buna etki eden unsurların araştırılıp çeşitli çözüm önerilerinin sunulması, bu alanlarda yapılacak diğer bilimsel çalışmalara veri sağlaması gibi araştırmanın diğer amaçları arasındadır.

İnsanda doğuştan var olan anlam arzusu ile hayatın yaşamaya değer olup olmadığı, hayattan ne beklediği ve hayatın kendisinden ne beklediği, yaşamın insan için kıymeti, yaşanılabilir olması için gerekli olanlar, amaçlar ve bu amaçlar doğrultusunda hareket edip etmediği, hangi amaçlar için mücadele vermek gerektiği gibi hayatta her duruma karşı insan bir anlam bulma çabası içindedir.

İnsan hayatı anlamlandırma hususunda dinden referanslar alır. Din de insana, anlam arzusu için seçenekler sunup yol gösterici konumda yer alır.

Bir toplumun kalitesi ve geleceği her yönden iyi yetişmiş ve iyi karakter sahibi insanların varlığına bağlıdır. Bu konuda nesilleri eğiten ve onlara rol model olan öğretmenlerin yeterli donanımda ve yeterlilikte olması gerekmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin mesleki doyumlarının incelenmesi ve buna etki eden etmenlerin tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerdeki mesleki doyumlarının artırılması eğitimin iyileştirilmesine katkı sunacaktır. Dolayısıyla;

Eğitimin merkezinde yer alan öğretmenlerin, anlam arayışları, mesleki doyumları ve dindarlık düzeylerini hangi değişkenlerin ne ölçüde etkilediğinin tespit edilebilmesi, Öğretmenlerde anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerinden elde edilen verilerin Din Psikolojisi alanına katkı yapması, Öğretmenlerde anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeyleri hakkında daha sonra yapılacak araştırmalara veri sağlaması, Eğitimin merkezinde yer alan öğretmenlerin başarı, eğitim ve donanımlarına katkı sunabilecek farklı bakış açıları

geliştirmesi, Öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerinin ölçülmesi konusunda yapılan ilk çalışma olmasından dolayı orijinal olması, Anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerinin öğretmenlerin olumlu/olumsuz anlamda ve hangi düzeyde motivasyon kaynağı olduğunun tespit edilmesi, Eğitimli bireyler üzerinde yapılan bu araştırmanın sağlıklı bir din ve dindarlık algısı oluşumuna katkı sunması gibi hususlar çalışmayı önemli kılmaktadır.

### **III. ARAŞTIRMANIN PROBLEMLERİ**

Araştırmanın temel problemini, öğretmenlerin demografik değişkenler bağlamında anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır sorusu oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak araştırma şu alt problemlere cevap aramaktadır:

1. Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
2. İstihdam durumu değişkeni anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
3. Yaşadığı yerleşim yeri değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
4. Medeni durum değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
5. Çocuk sahibi olma/olmama değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
6. Yaş değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
7. Kıdem değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
8. Branş değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
9. Okul türü değişkeni öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?

#### IV. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

##### Temel Hipotezler:

- I. Öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri mesleki doyum ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
- II. Öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri anlam arayışı ve dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?
- III. Öğretmenlerin dindarlık düzeyleri anlam arayışı ve mesleki doyum düzeylerini etkilemekte midir?

##### Alt Hipotezler:

##### I. Anlam Arayışı Düzeyi- Demografik Değişkenlerle İlgili Hipotezler:

1. Kadın öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.
2. İstihdam durumu Anlam Arayışı düzeyini etkilemektedir.
3. Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.
4. Evli öğretmenlerin anlam arayışı düzeyi bekar öğretmenlerden yüksektir.
5. Öğretmenlerde çocuk sahibi olma anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.
6. Yaş arttıkça yaşamda anlam düzeyi artmaktadır.
7. Kıdem arttıkça anlam arayışı düzeyleri artmaktadır.
8. Branş değişkeni öğretmen anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.
9. Okul türü değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.

##### II. Mesleki Doyum Düzeyi- Demografik Değişkenlerle İlgili Hipotezler:

1. Kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.
2. İstihdam durumu mesleki doyum etkilemektedir.
3. Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni mesleki doyum düzeyini etkilemektedir.
4. Evli öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.
5. Öğretmenlerde çocuk sahibi olma mesleki doyum düzeylerini etkilemektedir.
6. Yaş arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.
7. Kıdem arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.

8. Branş değişkeni öğretmenlerin mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.
9. Okul türü mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.

### **III. Dindarlık Düzeyi- Demografik Değişkenlerle İlgili Hipotezler:**

1. Kadın öğretmenlerin dindarlık düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.
2. İstihdam durumu dindarlık düzeyini etkilememektedir.
3. Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni dindarlık düzeyini etkilememektedir.
4. Evli öğretmenlerin dindarlık düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.
5. Öğretmenlerde çocuk sahibi olma dindarlık düzeylerini etkilememektedir.
6. Yaş arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.
7. Kıdem arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.
8. Branş değişkeni öğretmenlerin dindarlık düzeyini etkilememektedir.
9. Okul türü öğretmen dindarlık düzeyini etkilememektedir.

### **V. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI**

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket sorularına içten ve doğru cevap verdikleri, anketlerden elde edilen görüşlerin öğretmenlere ilişkin gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmıştır.
- Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğretmen sayısının araştırma evreninin temsil edecek sayı ve yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama materyallerinin araştırma hipotezlerini test edebilecek geçerlilikte ve güvenilirlikte olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan istatistiksel analiz yöntemlerinin uygun olduğu varsayılmıştır.

### **VI. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

- Araştırma Konya ili Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapmakta olan çeşitli branşlardaki öğretmenlerle sınırlıdır.
- Araştırma verileri 2022 yılı içerisinde elde edildiği için bu süre ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan "Anlam Arayışı Ölçeği", "Mesleki Doyum Ölçeği" ve "Dindarlık Ölçeği" nin geçerlilik ve güvenilirliği doğrultusunda ölçtüğü kadarıyla ve bu ölçeklerdeki değişkenlerle sınırlıdır.

- Araştırma, “Anlam Arayışı”, “Mesleki Doyum” ve “Dindarlık” düzeylerini etkileyeceği düşünülen değişkenlerle sınırlıdır.
- Araştırma sonuçları kullanılan istatistiksel analiz yöntemleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, araştırmacının ulaşabildiği kaynaklardan elde edilen veriler yönüyle sınırlıdır.

## VII. TANIMLAR

**Anlam Arayışı:** Anlam arayışı, insanda doğuştan var olmaktadır. İnsan varoluşunun en asli ihtiyacından biridir. İnsan, her durum ve şartta anlam arayan bir varlıktır. Bu bağlamda anlam arayışı, insan varoluşunun özünü ifade eder. Anlam arayışı ile insan, hayatın yaşamaya değer olup olmadığı, hayatın insan onuruna yaraşır tarzda yaşanıp yaşanmadığı, insanın kendisinden bekleneni yerine getirip getirmediği ve yüce amaçlar doğrultusunda hareket edip etmediği soruları karşısında kendisine verdiği cevaplara göre şekillendirir (Bahadır, 2018: 9)

**Mesleki Doyum:** Bireyin mesleğini icra edip fizyolojik gereksinimlerini karşılayacak gelir elde etmesini ve kendini geliştirmesini, yeteneklerini, becerilerini kullanarak üretken olması, toplumda yer edinebilme gibi psikolojik süreçleri içeren bir kavramdır (Fırat, 2018: 159).

**Din:** “Tabiatüstü (aşkın; müteal) ilahi ve kutsal bir varlık (Tanrı, İlah, Allah) ile ilişkili olan inançların, tasavvurların, tecrübelerin, duyguların, işaretlerin, dilin ve davranışların bütünü” (James, Varieties of Religious Experience, 2002) olarak tanımlanır (Hökelekli,2016: 38).

**Dindarlık:** “Belli bir dinin inanç ve öğretilerinin belli bir zaman ve şartlarda belli bir kişi, grup ya da toplum tarafından yaşanmasıdır. Bir kişi ya da grubun günlük hayatında dinin önemini ifade eden, dine inanma ve bağlanma derecesini gösteren, dinin hayata geçirilerek bilfiil yaşanan biçimidir (Hökelekli,2016: 43).”

**Öğretmen:** Eğitim kurumlarında önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda öğretim etkinliklerini planlı ve programlı bir biçimde düzenleyerek yürüten uzman kişidir (Bayrak, 2019: 10).

**Eğitim:** Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik değişiklikler oluşturma sürecidir. Bu tanımlamaya bakıldığında eğitim beş temel öğeden oluşmaktadır. Bunlar; davranış, yaşantı, kasıtlılık, istendik ve süreç (Akt. Bayrak, 2019: 4).

## VIII. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde yapılan, Öğretmenlerde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık ilişkileriyle ilgili araştırmalara bakıldığında öğretmenlerde anlam arayışı ve dindarlık konularında az çalışmaya rastlanırken öğretmenlerde mesleki doyum ile ilgili yapılmış pek çok araştırmayla karşılaşmaktadır. Ancak mesleki doyum araştırmalarında öğretmenlerle ilgili farklı değişkenlerin ele alındığı ve mesleki doyum ve anlam arayışının birlikte ele alınmadığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyumları incelenirken bunun dindarlık değişkeniyle ele alınmaması kanaatimizce bir eksiklik oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkileri farklı değişkenlerle ilişkisi araştırılmış olmasına karşın bu üç konunun birlikte ele alındığı başka bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında bu üç konuyla ilgili yapmış olduğumuz bu araştırma, Din Psikolojisi Anabilim Dalına ve ilgili literatüre katkı sağlayacaktır.

### IX.1. Ülkemizde Öğretmen Anlam Arayışını Konu Alan Araştırmalar:

Anlam Arayışı ile ilgili literatür tarandığında öğretmenler üzerinde uygulanan aşağıdaki araştırmalara ulaşılmıştır. Araştırmalar incelendiğinde öğretmenler üzerinde uygulanan anlam arayışı araştırmalarının farklı konular ve değişkenlerle ele alındığı ancak dindarlık ile çalışılmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum araştırmamızın Din Psikolojisi alanındaki bir eksikliği gidermesi açısından önem arz etmektedir. Araştırmamızla birlikte elde edilecek sonuçlar literatüre katkı sağlayacaktır.

Arslan (2021) tarafından öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının, algıladıkları sosyal desteğe, yaşamda anlam ve amaç bulmalarına, kişisel gelişim yönelimlerine ve bazı demografik değişkenlere göre incelediği “*Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlarının Algıladıkları Sosyal Desteğe Yaşamda Anlam ve Amaç Bulmalarına*

*Kişisel Gelişim Yönelimlerine ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*” adlı araştırma sonucuna göre; “pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşamda anlam ve amaç bulmaları ve kişisel gelişim yönelimlerinin bir arada psikolojik iyi oluşlarındaki toplam varyansın yüzde otuzunu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaşamda anlam ve amaç bulmanın alt ölçekleri olan hayatta anlam ve amacın varlığı ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu ile psikolojik iyi oluş arasında ise negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hayatın anlamı ve amacı değişkeninin psikolojik iyi oluştaki toplam varyansın yüzde kırkını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle bireyin yaşamını anlamlı ve amaçlı bir şekilde sürdürdüğüne dair inanç ve bireyin olumlu yönde gelişme ihtiyacına sahip olmasının bireyin psikolojik iyi oluşu üzerinde olumlu yönde etkilediği” sonucuna ulaşılmıştır.

Terzioğulları Yılmaz (2019) tarafından bireylerin yaşamda anlam düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi mesleklere göre incelediği *“Bireylerin Yaşamda Anlam Düzeyleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Mesleklerine Göre İncelenmesi”* adlı çalışmada; kişilik özelliklerinin araştırmacı, sanatçı, gerçekçi ve geleneksel mesleklerde çalışan bireylerin mevcut anlam düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Ancak sosyal kişilik tipine sahip öğretmenlerin ve girişimci mesleklerde çalışan bireylerin mevcut anlam puanlarının anlamlı bir şekilde yordamadığı bulunmuştur.

Göçen (2019) tarafından öğretmenlerin yaşam anlamı, psikolojik sermaye ve cinsiyetinin psikolojik iyi oluşlarına etkisini incelediği *“Öğretmenlerin Yaşam Anlamı Psikolojik Sermaye ve Cinsiyetinin Psikolojik İyi Oluşlarına Etkisi”* adlı araştırma sonuçlarına göre; “öğretmenlerin cinsiyet, bazı psikolojik sermaye ve yaşam anlam boyutları, psikolojik iyi oluşları arasında değişen oranlarda anlamlı bir ilişkinin var olduğu bulunmuştur. Hiyerarşik regresyon sonuçlarına bakıldığında yaşam anlamı boyutlarından mevcut anlamın öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını anlamlı şekilde orta düzeyde yordadığı” bulunmuştur.

Altıparmak (2019) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan *“Öğretmenlerin Yaşam Amacı ve Anlamı Düzeyleri ve İyi Oluşları Arasındaki İlişkide Öz-Duyarlık*

*Değişkeninin Aracı Rolü*” adlı araştırmanın bulgularına göre; “öğretmenlerin yaşamda anlam ve amaç ile iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Yapısal eşitlik modeline göre yaşamda anlam ve amaç ile iyi oluş arasındaki ilişkide öz-duyarlık kısmi aracı rolü bulgulanmıştır. Araştırmada cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, mesleki kıdem, çalışılan okul türü, algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre öz-duyarlığın, medeni durum ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre iyi oluşun, çalışılan okul ve algılanan gelir düzeyi değişkenlerine göre ise yaşamda anlam ve amaç düzeylerinin farklılaştığı” belirlenmiştir.

Yıldırım Usta (2018) tarafından liselerde görev yapan öğretmenlerin hayatın anlam algıları ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği *“Hayatın Anlam Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi”* adlı araştırma sonucunda; “hayatın anlam algısı ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada kullanılan her iki ölçeğin de kendi alt boyutları ile kendi içinde anlamlı, diğer ölçek ve ölçek alt boyutları ile de karşılıklı olarak anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna” ulaşılmıştır.

Taş (2011) tarafından *“Öğretmenlerde Yaşamın Anlamı Yaşam Doyumu Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”* adlı öğretmenler üzerinde uygulanan araştırmada; yaşamın anlamı, yaşam doyumu, sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda “yaşam anlamının mevcut anlam alt boyutu ile yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma arasında pozitif; iç-dış kontrol odağı arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşam anlamlarının mevcut anlam alt boyutunun cinsiyet, yaş, meslekteki çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşam anlamlarının aranan anlam alt boyutunun cinsiyet ve medeni durum açısından anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, meslekte çalışma süresi ve eğitim durumu açısından anlamlı farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerde yaşam doyumunun cinsiyet açısından anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, meslekte çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durum açısından anlamlı farklılık göstermediği” bulunmuştur.

## IX.2. Ülkemizde Öğretmen Mesleki Doyumunu Konu Alan Araştırmalar:

Ülkemizde öğretmen mesleki doyumunu ele alan pek çok araştırmaya ulaşmak mümkündür. Literatüre baktığımızda farklı anabilim dallarından ve farklı konularla ele alınan pek çok öğretmenlerle ilgili yapılmış mesleki doyum konusuna ulaşılabilecektir. Bunlara kısaca baktığımızda öğretmenlerin mesleki doyumlarıyla birlikte ele alınmış şu araştırmalarla karşılaşılacaktır: “beş faktör kişilik özellikleri (Demirci,2003), değerler (Alçekiç, 2011), örgütsel bağlılık ve mesleki performans (Eskibağ, 2014), mesleki tükenmişlik (Diri, 2015), duygusal emek davranışları (Polatkan, 2016), kişilik özellikleri ve örgütsel sinizm (Sargın, 2016), iş yeri arkadaşlık algısı (Yavuzkurt, 2017), anksiyete düzeyleri (Yıldız, 2018), örgütsel güven ve örgütsel destek algısı (Sarıkaya, 2019), yaşam doyumunu (Üçüncü, 2019), öz yeterlilik inançları (Keser, 2019), algılanan yönetici iletişim becerileri (Çelik, 2019), psikolojik sözleşme algıları (Bostancı, 2019), duygusal zeka (Muratoğlu, 2019), yaşam kalitesi (Bayram, 2020).” Araştırma sonuçlarına bakıldığında pek çok değişkenle mesleki doyum arasında nötr, negatif ve pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki doyumlarıyla birlikte ele alınan bu araştırma konularına baktığımızda öğretmenlerin anlam arayışı ve mesleki doyumun birlikte ele alınmadığı görülecektir. Aynı şekilde öğretmenlerin mesleki doyumlarının dindarlıkla ilişkisinin incelendiği pek az araştırmaya rastlanmıştır. Bundan dolayı araştırmamızın konusunu oluşturan “Öğretmenlerde anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkisi” din psikolojisi anabilim dalında özgün bir araştırma olmaktadır.

Öğretmenlerde mesleki doyumla ilgili birkaç araştırmayı incelediğimizde şu sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir:

Eskibağ (2014) tarafından öğretmenlerin denetim uygulamalarına dönük görüşlerinin mesleki doyum ve tutum açısından incelediği “*Öğretmenlerin Denetim Uygulamalarına Dönük Görüşlerinin Mesleki Doyum ve Tutum Açısından İncelenmesi*” adlı araştırma sonuçlarına göre: gelirini yeterli gören öğretmenlerin mesleki doyumunun yeterli görmeyenlere göre daha yüksek olduğu; 21 saat ve daha az derse giren öğretmenlerin mesleki doyumunun 21 saatten fazla derse giren

öğretmenlerden yüksek olduğu; sınıfların kalabalık olması öğretmenlerin mesleki doyumlarını düşürdüğü; mesleğini isteyerek seçenlerin mesleki doyumunun daha yüksek olduğu; öğretmenlerin yaşları, çocuk sayısı ve aldıkları ödül sayısı arttıkça mesleki doyumlarının da arttığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Gamsız (2013) tarafından öğretmenlerde stres kaynakları, öz yeterlik, Atipi kişilik ve iş doyumunu ilişkisini incelediği “*Öğretmenlerde Stres Kaynakları Öz Yeterlik A Tipi Kişilik ve İş Doyumu*” adlı araştırmasında, erkek öğretmenlerin iş doyumunu puanları fiziksel koşullar açısından daha yüksek olduğu, öğretmenlerin iş doyumunun medeni duruma göre farklılık göstermediği, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu puanlarının resmi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerden yüksek olduğu, idari görev yapan öğretmenlerin yapmayan öğretmenlere göre daha çok iş doyumuna ulaştıkları, öğretmenlerin sosyo-ekonomik gelir düzeyine göre iş doyumunu puanlarıyla anlamlı fark olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şekerli (2013) tarafından yapılan “*Öğretmenlerde Çalışan Sessizliği İş Doyumu ve Denetim Odağı*” adlı çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır: erkek öğretmenlerin iş doyumunu kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu; medeni durum ve anne tutumuna göre iş doyumunu farklılaşmadığı ancak babasını otoriter ve demokratik olarak algılayan öğretmenlerin iş doyumunu kararsız olarak algılayanlarınkine göre daha yüksek olduğu; eğitim düzeylerine göre iş doyumunu ön lisans eğitimi olan öğretmenlerin iş doyumunun lise, lisans ve lisans üstü eğitimi olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; öğretmenlerin çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumuna göre iş doyumları farklılaştığı ve üst Sed’den bir bölgede görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu orta Sed’de görev yapanlarla karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ersözlü (2008) tarafından sosyal sermayenin ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etkisini incelediği “*Sosyal Sermayenin Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Tokat İli Örneği)*” adlı araştırmasında, okulların sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve buna

bağlı olarak okullarda sosyal sermaye düzeyi arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun arttığı sonucuna ulaşmıştır.

### **IX.3. Ülkemizde Öğretmen Dindarlığını Konu Alan Araştırmalar:**

Ercan (2021) tarafından sınıf öğretmenlerinin değerler, dindarlık ve stresle başa çıkma ilişkisinin araştırıldığı “*Sınıf Öğretmenlerinde Değerler Dindarlık ve Stresle Başa Çıkma İlişkisi*” adlı doktora tezinde Aydın ilinde resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulanmış olup şu sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir: Öğretmenlerin Fütüvvet değerleri ile iyimser, kendine güvenli yaklaşım, biliş, duygu, davranış, tanrı ve dindarlık boyutları arasında ve özgürlük değerleri arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu; Romantik değerler ile çaresiz, kendini suçlayıcı yaklaşım, davranış boyutu arasında ve insan onuru değerleri ile iyimser, kendine güvenli yaklaşım, biliş, duygu, davranış, tanrı, dindarlık boyutları arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu; Materyalist değerler ile boyun eğici yaklaşım, duygu, davranış, dindarlık boyutları ve maneviyat değerleri ile iyimser, çaresiz, kendini suçlayıcı yaklaşım arasında pozitif yönde zayıf ilişki, biliş, duygu, davranış, tanrı, dindarlık boyutları arasında pozitif yönde orta şiddette ilişki olduğu; Entellektüel değerler ile iyimser, kendine güvenli yaklaşım, biliş, duygu, davranış, tanrı, dindarlık boyutları ve kariyer değerleri ile iyimser, kendine güvenli yaklaşım, biliş, duygu, davranış, tanrı, dindarlık boyutları arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu; Toplumsal değerler ile biliş, davranış, tanrı, dindarlık boyutları arasında pozitif yönde zayıf ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İkis (2020) tarafından Kayseri ilinde resmi okullarda farklı branşlarda görev yapan öğretmenler üzerinde bir doktora tezi araştırması yapılmıştır. “*Öğretmenlerde Öz-Duyarlık ile Psikolojik İyi Oluşun Dini Yönelimle Etkileşiminin İncelenmesi*” adlı araştırmada şu sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür: Öğretmenlerin öz-duyarlık düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu; Öğretmenlerin dini yönelimleri yaş, cinsiyet, sayısal-sözel eğitim alma durumu, eğitim verilen okul kademesi ve branş değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı ve Öğretmenlerin öz-duyarlık, psikolojik iyi oluş ve dini yönelim biçimleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

Yakut (2016) tarafından “*Öğretmenlerde Yabancılaşma, Yalnızlık ve Dindarlık İlişkisi: Polatlı Örneği*” adlı doktora tezine göre şu sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür: “Örneklemin cinsiyet değişkeninde erkek öğretmenler lehine ve kişisel dindarlık algısı değişkenine göre kendisini dindar olarak ifade eden öğretmenler lehine istatistiksel ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu; örneklemin yaş, kıdem, medeni durum, branş, okul türü, çocuk sahibi olma durumu, okul ortamından memnuniyet, iletişim araçlarıyla meşguliyet, kişisel gelişim etkinliklerine zaman ayırma durumu, hayatının en uzun süresinin geçtiği yerleşim birimi değişkenlerinde anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca örneklemin yabancılaşma-yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı; örneklemin yabancılaşma- dindarlık düzeyleri arasında ve yalnızlık-dindarlık düzeyleri arasında ise negatif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.”

Çakır (2015) tarafından “*Ortaokul Öğretmenlerinin Dindarlık Düzeyleri ile Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ünye Örneği)*” başlıklı yüksek lisans tezinde Ünye’de görev yapan 254 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada öğretmen dindarlığı üzerinde “branş değişkeninde Din Kültürü öğretmenleri lehine; çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretmenler lehine; mesleği isteyerek seçme ve meslekten memnuniyet durumu değişkenlerine göre mesleğini isteyerek seçen ve mesleğinden memnun olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark gösterdiği; dindarlıkla empati arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, çalışılan okulun sosyo-ekonomik durumu, okul sayısı, görev durumu değişkenlerinin ise öğretmen dindarlığı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Dağcı ve Kartopu (2014) tarafından öğretmenler üzerinde “*Mesleki Tükenmişlik ile Dindarlık Eğilimi Arasındaki İlişki Üzerine Ampirik Bir Araştırma*” yapılmıştır. Bu bağlamda meslekî tükenmişlik düzeyini ve dindarlık eğilimini belirlemek için kolayda örnekleme yöntemiyle Gümüşhane’de ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlerden bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Elde edilen meslekî tükenmişlik ve dindarlık eğilimi verilerinden yola çıkarak bu iki değişkenin ilişkisi araştırılmıştır. Dindarlık eğilimini belirlemeye yönelik maddelerden sadece ahirete inanma durumu maddesinde farklılığa

ulaşılamazken ibadete yönelik motivasyon, duaya yönelik motivasyon ve yardım etme davranışı maddelerinde anlamlı düzeyde farklılıklara ulaşılmıştır. Sonuç olarak dindarlık eğilimi ile meslekî tükenmişlik arasında anlamlı ilişkiler vardır ve dindarlık eğiliminin meslekî tükenmişliğe etki eden faktörlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla ibadete yönelik motivasyon, duaya yönelik motivasyon ve yardım etme davranışının bu çalışma sınırları içinde meslekî tükenmişlikle ilişkisi olduğu kabul edilebilir.

Arslan (2006) tarafından “*Öğretmenlerde Dindarlık, Değerler ve İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma*” adlı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşıldığı görölmüştür: dini inançları benimseme ve medeni durum noktasında bayan ve erkek öğretmenlerin benzer özellikler taşıdığı; yaş noktasında 23-31 yaşlarında dini inançla ilgili daha olumlu tutum ve düşüncelere sahipken 32-39 yaşlarında bunun düştüğü ve tekrar 40 ve üzeri yaşlarda yükseldiği; branş noktasında, dindarlık boyutlarında en yüksek puana Din Kültürü öğretmenlerinin, en düşük puana sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu; mesleki kıdemin dindarlık eğilimleri üzerine etkili bir faktör olduğu ve dindarlığın inanç boyutunu yansıtan özelliklerin mesleki kıdemi 1-7 olan öğretmenlerde daha yüksek, mesleki kıdemi 8-15 olan öğretmenlerde daha düşük puana sahip olduğu; öğretmenlerde dindarlık eğilimi arttıka iş doyumunun da arttığı; dindarlığın inanç ve etki-ibadet boyutuyla başarı, iyilikseverlik, uyma ve gelenek değerleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

## **BİRİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık ile ilgili kavramsal çerçeve öğretmenlik mesleği bağlamında sunulmaktadır. Öğretmenlik Mesleğinde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık konularının birbiriyle ilişkisi tespit edilmektedir.

### **1.1. ÖĞRETMENLİK**

Bu bölümde eğitim, eğitim sistemi, eğitimin amaç ve işlevi, eğitim felsefesi ve öğretmenlik mesleğinden bahsedilmektedir.

#### **1.1.1. Eğitim**

Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik değişiklikler oluşturma sürecidir. Bu yönüyle eğitim, mevcut değerleri genç kuşaklara aktararak sosyalleşmeyi sağlamak, kişisel yeteneklerin keşfedilmesi ve geliştirilmesinde bireye yardım ederek kişilik kazanmasını sağlamak, yaşamını sürdürebilmek ve sosyal yaşama katkıda bulunmak üzere bireylerin ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve davranışlar ile iş görme alışkanlığı kazandırarak meslek sahibi olmalarını sağlamak gibi pek çok önemli işlevi yerine getirir.

#### **1.1.2. Eğitim Sistemi**

Eğitim sistemi kendi içerisinde farklı öğeleri barındırmaktadır. Bunlar; öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziki ve finansal kaynaklardır. Bu öğeler içerisinde öğretmen en temel öğedir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yerleştirilmesinde, toplumdaki huzur ve barışın temin edilmesinde, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayat hazırlanması, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenlerin rolü büyüktür (Çelikten, Şanal, 2005:208)

#### **1.1.3. Eğitimin Amaç ve İşlevi**

Eğitim sistemlerinin, en temel amacı ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Bunu gerçekleştirebilmek için eğitim sistemleri, yetiştireceği insan modelini ve insan politikasını saptayarak bu amaca göre düzenlemektedir. Toplumsal kurumlardan biri olan eğitim sistemi toplumların vazgeçilmez kurumlarının başında

gelmektedir. Eğitimin amaç ve işlevleri o toplumun eğitim felsefesinin içinde yer almaktadır.

#### **1.1.4. Eğitim Felsefesi**

Eğitim ile ilgili bütün planlı faaliyetler, belirli amaçlara ulaşmak için gerçekleştirilir. Eğitim sistemleri bu planlı faaliyetleri gerçekleştirebilmek için belirli bir eğitim felsefesi oluşturmaktadır. Eğitim felsefesi ile yetiştirilmesi tasarlanan bir insan tipi ve oluşturulmak istenen bir toplum modeli vardır. Bu durum ülkelerin kendi politikaları içerisinde farklılıklar göstermektedir (Şişman, 2007: 189).

#### **1.1.5. Öğretmenlik Mesleği**

Öğretmen, bir eğitim kurumunda bilgi, görgü ve davranışları ile öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik eden kişi olarak tanımlanabilir. Çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenler ve öğrencilerin istedik davranışları kazanıp kazanmadığını değerlendirir (Gül, 2014:233).

Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletecek olan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilir. Eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmesi, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşır.

Öğretmenlik mesleği doğrudan insan ile ilgili bir meslek olmasından dolayı önemi büyüktür. Öğretmenler geleceğin mimarlarıdır. Çünkü, toplumun her kesiminden insanını yetiştiren öğretmenlerdir. Güç ve karmaşık olan bu görevdeki öğretmenler bir yandan bilgi ve becerileriyle öğrencilerinin eğitim faaliyetlerini sürdürürken bir yandan da rol model olma yönüyle öğrencilerine rehberlik etmektedir.

Öğretmenlerin eğitim faaliyetlerini yerine getirebilmesinde bazı yeterliliklere sahip olması beklenir. Bunlar,

Kişisel özellik olarak; sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol etmeyi becerir, farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır, giyimine, temizlik ve düzenine dikkat eder, kendini geliştirmeye ve

eleştirilmeye açıktır, bireysel sorunlarıyla sınıfı ve okulu meşgul etmez, öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir, başarıya odaklanmıştır, öğrenciden yüksek başarı beklentisi içinde, destekleyicidir, düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için modeldir, öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü ve sevecendir, öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, nesnel, sırdaş ve dosttur, sınıfta yapıcı ve eğitsel bir disiplin oluşturur, liderlik özelliklerine sahiptir, öğrencileri, velileri, çevresini etkilemede başarılıdır, arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir, cesaretlendirici ve destekleyicidir, sorunlardan şikâyet etmek yerine onlara çözüm bulmak için gayret gösterir, verdiği ödevleri mutlaka izler ve kontrol eder ve iyi bir gözlemcidir, kendini sürekli geliştirme gayreti içindedir.

Mesleki özellik olarak; zamanı verimli kullanır, derslere vaktinde başlayıp vaktinde bitirir, mesai arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışır, öğrencisini iyi tanır, sorunlarını bilir ve buna göre davranır, öğrencilerinin çeşitli problemleri çözerek yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlar, öğrendiklerini günlük hayatta kullanabilen öğrenciler yetiştirir, öğrencilerini üst eğitim kademelerine taşır, topluma kazandırır, eğitimle ilgili son gelişmeleri takip eder ve bunları sınıfta uygulamaya koyar, sınıf yönetiminde öğrencinin etkin rol almasını sağlar, güvenilir ve geçerli ölçme değerlendirme metotlarını kullanarak öğrenci gelişimini nesnel değerlendirir, öğrencilere, öğrenmenin hayat boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırır, demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak öğrencisinin kendini gerçekleştirebilmesine fırsat ve imkân sağlar, farklı öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden sınıf içinde faydalanır (Pişkin, Parlar, 2021:8).

## **1.2. ANLAM ARAYIŞI**

Bu bölümde anlam, anlam arayışı, anlam arayışı ve din, anlam arayışı ve mesleki doyum konularına değinilmektedir.

### **1.2.1. Anlam ve Anlam Arayışı**

Psikoloji açısından önemli kavramlardan biri olan “yaşamın anlamı” kavramı insanlık tarihi ile özdeş bir kavramdır. Yaşamın anlamı kavramı, psikoloji literatüründe ilk olarak 20. yüzyılın başlarında W. Dilthey, E. Spranger, S. Freud ve A. Adler’in eserlerinde kullanılmaya başlanmıştır. Daha sonra 1940’larda V.E.

Frankl ve A.N. Leontiev'in eserlerinde görülmüştür. Yaşamın anlamı ile ilgili çalışmalarda esin kaynağını Viktor Emil Frankl oluşturmaktadır (Akın, Taş, 2015: 29).

Viktor Emil Frank, 1905'te Viyana'da Yahudi bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Son kitabı *İnsanın Nihai Anlam Arayışı*'ni bitirdiği 1997 yılında, 92 yaşındayken vefat etmiştir. Viktor Emil Frankl'ın varoluş hakkında sorgulamalarını etkileyen en önemli süreç, kişisel hayatını olduğu kadar akademik hayatını da derinden etkileyen en önemli hayat tecrübesi, Nazi toplama kamplarında yaşadıkları deneyimdir (Bahadır, 2017: 49).

Viktor Emil Frankl, bilim dünyasında "Üçüncü Viyana Psikoterapi Ekolü" olarak şöhret bulmuş, "Anlam Arayışını" merkeze alan Logoterapi'nin kurucusu olmuştur. "Logoterapi, adını "anlam" kavramına karşılık gelen Yunanca bir kelime olan "Logos"tan almaktadır. Logoterapinin temel kavramı "Anlam"dır. Logoterapik anlayış bu kavram üzerine inşa edilmiştir. Ekolün bütün iddiaları, bu kavramın yansımaları olarak değerlendirilmektedir (Bahadır, 2002: 30).

Logoterapi'ye göre insanın hayatına anlam verebileceği belli başlı değer grupları vardır. Bunlar; Yaratıcı değerler, Tecrübi değerler ve Düzenleyici değerlerdir. Yaratıcı değerler, bireyin yaşadığı sürece kendisi ve çevresiyle ilgili herhangi bir iş veya meslekte çalışmasıyla, bir şeyler öğrenmesiyle veya herhangi bir uğraşta bulunmasıyla gerçekleşen değerlerdir. Bireyin bulunduğu ortam içinde üzerine düşen görevi yerine getirmesi, üretmesi ve böylece kendinden beklenen sorumluluklarını yapmasıyla ifade bulur. Yaratıcı değerler, insanın kendi potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirmesidir. Burada anlamlılığı belirleyen bireyin ne yaptığı veya neyi öğrendiği değil neyi nasıl ve hangi amaçla yaptığı ve öğrendiğidir. Tecrübi değerler, dünyaya ve sanata kucak açmakla örneğin tabiatın güzelliğine veya sanata kendini vermekle gerçeklik kazanır. Tecrübi değerler aynı zamanda insanın bir başkasıyla yaşadığı sevgi, güven ve yakınlıkla da ifade bulabilir. Sevgiye ve paylaşmaya dayalı kişiler arası tecrübeler ile ruhun derinliklerinde sanata ayrılmış kodlara uygun düşen tabii-sanatsal tecrübeler anlam kaynakları olarak değerlendirilir. Bu anlık anlam tecrübeleri, bireyin tüm hayatını değiştirebilecek ve yeniden yapılandırabilecek imkana sahiptir. Düzenleyici değerler Frankl'a göre, birey için yaratıcı ve tecrübi

değerlerin anlamını yitirdiği noktada bile hayat anlamlıdır ve değerden yoksun değildir. Ne kadar sıkıntılı ve acı olursa olsun her durumda insanın gerçekleştirebileceği değerler vardır. Düzenleyici değerler diğer ikisinden daha önemlidir. Yaratıcı ve tecrübi değerler, bireyin kendi arzu ve istekleri doğrultusunda gerçekleşirken, düzenleyici değerlerde kişisel arzu yerine tercih zorunluluğu vardır. Frankl'ın tanımladığı şekliyle “acı, suçluluk ve ölüm” trajik üçlüsü ancak değer grubunun yardımıyla aşılabılır. Özetle yaratıcı değerler, üretime, mesleğe ve kendini işe vermeye; tecrübi değerler, sevgiye, ilgiye ve kendini birine veya bir şeye adamaya; düzenleyici değerler ise, acıya katlanmaya ve acıyı anlamlandırmaya karşılık gelmektedir (Bahadır, 2017: 56).

### **1.2.2. Anlam Arayışı ve Din**

İnsan olmanın en temel zorunluluklarından biri, ruhun derinliklerinde “anlam” için ayrılmış yeri yaratılış amacına yaraşır tecrübelerle doldurmaktır. Anlam amacı bu yüzden doğuştan gelen bir eğilimdir. İnsanın yaratılış amacı ve hayatın sunduğu imkanlar açısından hayat var olduğu sürece anlam arayışı zorunludur. Bu bakımdan aynı zamanda anlam arayışının evrenselliği tabiidir. Anlam arayışı evrensel karakterinin yanında aynı zamanda öznel bir tabiata sahiptir. Her birey dünyayı algıladığı sınırlar çerçevesinde değerlendirir. Bu yüzden hayatta sabit bir anlam yoktur. Anlam her zaman değişebilir ama hiçbir zaman yok olmaz (Bahadır,2018: 33-37).

İnsan, hayatta bir anlam ve amaç bulma arayışı ve etkinliği içerisindedir. Bu arayışın temelinde belirsizlik ve kapalılıktan kurtulma, açıklık kazanma ve tanıma, kişisel ve sosyal çevrelerini öngörme ve kontrol etme yanında, kendini bir amaca adanma ve anlamlı bir hayat yaşama isteği vardır. Anlam arayışı her şekliyle dini olmamakla beraber en güçlü, nihai ve tatmin edici konuma ancak dini bir muhteva kazandığında ulaşabilmektedir. Dini hedefler hayatın anlamı, kendini kontrol ve geliştirme, kalp huzuru, sağlık gibi kişisel amaçları ve başkalarıyla yakınlık kurma veya dünyada barış ve sosyal adalet gibi amaçları içerir. Ancak en önemlisi kutsalın kendisidir. Tanrıyı bilmek, aşkın yaşantı ve kutsal bir değerler bütününe uygun olarak yaşamak dinin temel hedeflerindedir. Din, maneviyatın esası ve kaynağı,

insanların içinden geçerek kutsalı keşfettikleri, korudukları ve yeniden keşfettikleri bir süreçtir (Hökelekli, 2016: 60).

Din ve anlam arasındaki ilişki derin ve karmaşıktır. Çünkü pek çok insan için din, hakikatin algılanıp yorumlanmasında bir objektif olarak iş görür. Din anlam kavramlarıyla yakından bağlantılıdır. Dini inanç sistemleri, tatmin edici yöntemler sayesinde bireyler için dünyada olan olayları açıklamalarını mümkün kılan kapsamlı ve bütünlüklü anlam çerçeveleri tedarik edebilir. Bu anlam çerçeveleri, özellikle acı, ölüm, felaket ve adaletsizlik gibi hayatın meydan okuyan yönlerini yorumlamada ve onları karşılayacak tepkiyi hazırlamada önemlidir. Fakat din olağanüstü hadiseleri olduğu kadar olağan hadiseleri de anlamının bir yolunu tedarik eder. Din, diğer anlam sistemleri gibi inançları, amaçları ve duyguları etkiler (Hökelekli, 2016: 61).

Dini hayat kendisini, dini kanaatler, davranış şekilleri ve tecrübeler şeklinde belli başlı üç ifade tarzında ortaya koyar. Dini kanaatler alanında din, insan hayatının anlam ve amacına işaret eden bir sembolik sistem olarak hizmet verir. Anlam kazandırıcı bir sistem olarak din, anlaşılması zor konu ve olaylara bir anlam verir ya da onları insanların kabul edebileceği bir şekle sokar. Din bu fonksiyonunu özellikle insan hayatını derinden etkileyen olaylarda güçlü bir şekilde ortaya koyar (Bahadır, 2018: 145).

Dindar insan, din ile bağlarından ötürü acı, ölüm gibi zor durumları bile sükunetle, iyimser bir tarzda karşılar, dayanmaya çalışır ve bu tür olayları kabul edilebilir bir şekilde yorumlar. Din bunların yanında bireyler için değerlerin kaynak noktasını oluşturur. Doğru, iyi ve aranan olanın yanında; yanlış, kötü ve kaçınılan şeyi de saptamak için bir çerçeve sağlar (Hökelekli, 2016: 61)

Bireyin anlam arayışına en uygun cevabı sunabilen din, sıkıntılı ve zor zamanlarda da bireye yapıp ettikleri ve başına gelenleri değerlendirme noktasında bir anlam alanı sunar. Aynı zamanda sürekli değişen hayat içerisinde insan istikrar arayışındadır. Bu bağlamda anlam, insanın hayata denge ve istikrar yükleme araçlarından biri olarak görülebilir. Anlam, değişime maruz kalan ancak istikrar arayan insanoğluna istikrar bulmasında yardımcı olur. Din, bireyin karşılaştığı olumsuzluğun olumlu yönlerini görmesine yardımcı olarak ve duruma yeniden daha

olumlu yüklemeler yapması için araçlar sağlayarak, sıkıntılı zamanlarda üzüntüye neden olan durumsal anlamın değiştirilmesine katkıda bulunur (Aytan, 2010: 53-59).

Frankl, “anlam-ötesi” kavramı ile din arasında bağ kurar. Ona göre, hayatın özünü ifade eden bu nihai anlam ancak dini inanca bağlı olarak ortaya çıkabilir. Zira din, dindarın neye ne ölçüde ulaşabileceğini açıkladığı gibi, hayatın asıl amacı ve hedefi ya da kaderin anlamı gibi pek çok kapalı konularda aydınlatıcı bilgiler sunmaktadır. Bu bağlamda Logoterapi, dinin ruh sağlığı üzerindeki etkisine özel bir önem atfeder. Aralarındaki ortak noktalardan biri ikisinde de sorumluluk duygusunun son derece önemli olmasıdır. İkincisi ise, acının anlamına çektikleri dikkattir. Din de Logoterapi de acıya rağmen anlama ulaşmanın ve acının bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğinin önemine işaret etmektedirler. Bunun gibi her ikisi de ölümü, anlamlı yaşamayı hatırlatan gerçekçi bir uyarıcı olarak değerlendirirler (Bahadır, 2017: 57-59).

### **1.2.3. Anlam Arayışı ve Mesleki Doyum**

Öğretmenlik mesleği, kutsal olarak nitelendiren ve değerli görülen bir meslektir. Çünkü öğretmenler toplumu oluşturan bireylerin eğitimi üzerinde doğrudan etki bırakan kişilerdir. Bu çerçeveden bakıldığında zaman eğitimin en önemli parçalarından olan öğretmenlerin nitelikleri de önem kazanmaktadır. Öğretmenlik mesleği, değişik demografik yapılara sahip her türlü insan profili ile sürekli etkileşim halinde olmayı gerekli kılan bir meslektir. Bundan dolayıdır ki öğretmenler toplumun her kesimini etkileyebilecek potansiyele sahiptir. Özellikle öğrencileri her türlü yaşam alanında şekillendirmek durumunda olan öğretmenlerin birinci dereceden etkileri de kuşkusuz öğrencilerine olacaktır. Bu çerçeveden bakıldığında zaman toplumun her kesiminde özellikle öğrenciler üzerinde bu kadar etkisi bulunabilen öğretmenlerin ruh sağlığının yerinde olması büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin kendilerine, çevresinde ilişki kurdukları bireylere, öğrencilerine ve bir bütün olarak hayata dair bakış açılarının olumlu olması gerekmektedir (Demir, Murat, 2017: 349).

Sağlıklı bir çalışma ruhunun inşası için liderler de, çalışanların işe karşı yükledikleri anlam duygularını güçlendirmelidir; çünkü esnekliğin ve işler arası geçişlerin son derece arttığı bu zamanda çalışanlar artık anlamlı ve ilham veren bir iş

arzulamaktadır. Öğretmenler her çalışmada olduğu gibi işlerinde bağlılık, bütünlük hissi, ilham ve anlam arayışı içindedir. Bu ruhsal boyutları iş hayatına dahil edebilen öğretmenler öz-yansıtmaya daha yatkın. Kendi içsel dünyaları, başkalarıyla ve benlik üstü bir güç ile ilişkilerinde daha önemseyici olmakta ve bu öğretmenlerin kararları empati, mütevazilik ve sevgi çerçevesinde şekillenmektedir. Ruhsal tatminin ve anlam, bütünlük vb. ruhsal boyutların olmadığı bir iş ortamında öğretmenler kurum içi sorunlar yaşayabilmektedir (Göçen, 2019b: 1385).

Dağlı ve Ardıç (2016) mevcut çalışma çerçevesinde herhangi bir örgütte çalışanların arzu ve ihtiyaçlarını dikkate almaksızın başarıyı yakalamanın, sürdürmenin ve kurum sağlığını koruyabilmenin nerdeyse imkânsız olduğunu vurgulamaktadır.

İnsanlar bedeniyle aklıyla ve ruhuyla bir bütünlük gösterir. Bu nedenle öğretmenlerin ve öğrencilerin iç dünyalarını veya ruhlarını, bedenleri ve akılları ile girdikleri okul kapısında bıraktıklarını söylemek veya bunu beklemek gerçekçi olmayacaktır. Ruhsallığın işyerinde her zaman var olduğu; fakat çalışanların kendilerini bu konuda güvende hissederek ifade edip edemeyecekleri konusunun bir sorun olarak durmaktadır. Liderler bu açıdan kurumdaki bireysel inançları ve ortak fikirleri hoşgörü ile karşılamalı ve uygulamada çalışanlara özgürlük sunmalıdır; bu şekilde çalışanlar ruhsal yolculuğunda kendilerini güvende hissedecektir (Baloğlu, Karadağ, 2009).

### **1.3. MESLEKİ DOYUM**

Bu bölümde; meslek ( iş ), mesleki doyum, mesleki doyumunu etkileyen etmenler, öğretmenlik mesleğindeki mesleki doyum ve mesleki doyum ve din konuları incelenmektedir.

#### **1.3.1. Meslek (İş)**

Meslek, Kuzgun (1999) tarafından; bir kimsenin belli bir eğitim yoluyla edindiği ve para kazanmak için yaptığı, sonucunda bir ürün veya hizmet ortaya koyduğu, kuralları toplum tarafından belirlenmiş etkinlikler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Kazanç elde etmek için yapılmış olmaları meslek etkinliklerini özel merak etkinliklerinden (hobi) ayırır çünkü hobiler sonunda bir ürün elde edilse

bile aslında sadece zevk için yapılan etkinliklerdir ve topluma zararlı olmadığı müddetçe bu etkinlikleri düzenleyen herhangi bir kural yoktur. Ancak mesleği yalnızca para kazanmak için yapılan bir etkinlik olarak tanımlamak amacını fazla sınırlandırmış olur.

### **1.3.2. Mesleki Doyum**

Locke (1976) iş doyumunu, bir kişinin işini ya da işle ilgili yaşantısını değerlendirmesi sonucunda ulaştığı memnuniyet verici ya da olumlu bir durum olarak tanımlar (Akt. Şahin, 2013:145).

Bireyler meslekleri ve işleri yoluyla statü, tanınma, başarı gibi gereksinimlerini doyurur ve toplumla ilişki kurar. Meslek ve bir işte çalışma, bireylerin benlik saygısının gelişimine katkıda bulunmaktadır. Çalışan ve bir şey üretmek için bir etkinlikte bulunan insanlar değerli olduklarını hissederler ve benlik saygıları güçlenir. İşsiz bir insan ise bir şey üretilmediği için diğer insanların gözünde değersiz olduğuna inanabilir. Mesleğin para kazanma ve geçimini sağlama yolunun ötesinde belki de bunun kadar önemli olarak yeteneklerinin kullanma ve geliştirme yolu, kendini gerçekleştirme, kendini ifade etme aracı olduğu söylenebilir.

Mesleki etkinlikler sonucunda alınan ücret yoluyla değişik fizyolojik ihtiyaçlarımızı karşılarız. Ayrıca kendimizi ifade etme, yeteneklerimizi kullanma, başarılı olma ve tanınma gibi psikolojik ihtiyaçlarımızı da doyurabiliriz. Mesleki etkinlikler insan yaşamının yaklaşık 1/3'ünü karşılamaktadır. Sağlıklı insan iş yaşamında çalışarak potansiyellerini kullanır, bundan da hoşlanır ve mutlu olur. Kişinin iş yaşamındaki mutluluğu, genel yaşamına yansımaktadır. İş doyumunu bu nedenle endüstri psikologlarının ve iş danışmanlarının önemle üzerinde durduğu bir konudur (Kuzgun, 1999: 14).

### **1.3.3. Mesleki Doyumu Etkileyen Etmenler**

Meslek veya iş, bir kimsenin ihtiyaçlarına cevap verebildiği ölçüde ve mesleğin sağladığı olanakların uzlaştığı ölçüde iş veya meslekten hoşnutluk söz konusu olabilir. Bireylerin beklentileri ile mesleğin veya işin sağladığı olanakların aşağıdaki alanlarda uygun olması halinde iş veya meslek doyumunun gerçekleştiği söylenebilir.

- Mesleğin gerektirdiği etkinliklerin bireyin yetenek, bilgi ve becerileri ile tutarlı olması,
- Çalışma ortamının fiziksel durumunun uygun olması,
- Çalışma ortamındaki insan ilişkileri,
- Sağlanan kazanç düzeyi,
- Ödül ve takdir,
- Sağlanan güvence,
- İlerleme olanağı,
- Verilen yetki ve sorumluluk,
- Günlük çalışma süresi,
- Yarışma ve kendini gösterme olanağı,
- İş bulabilme olanağı,
- Meslek etkinliklerinin birey için ilgi çekici olması.

Bu koşulların bir iş yerinde azlığı veya çokluğu tek başına doyuma yol açmaz, doyum kişinin bu faktörlere verdiği öneme bağlıdır. Kişi işinin bazı yönlerinden hoşnut olabilir, bazılarında olmayabilir ( Kuzgun, Aydemir Sevim, Hamamcı, 1999: 15).

#### **1.3.4. Öğretmenlerde Mesleki Doyum**

Bireylerin eğitiminde ve topluma kazandırılmasında çaba gösteren öğretmenlerin mesleki doyumlarının incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır (Kan, 2008). Mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenlerin, eğitime katkılarının ve performanslarının da yüksek olduğu söylenebilir (Karakuzu, 2013). Öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları ilişkiler, meslektaşlarıyla ve okul yöneticileriyle olan ilişkileri, bireysel fikirlerini hayata geçirme olanakları, maaş ve tatil fırsatları, okul ortamı ve çalışma koşulları, ders saatleri, yükselme fırsatları, denetlenme ve takdir edilme gibi faktörler öğretmenlerin mesleklerinden duydukları doyumun kaynaklarıdır. Öğretmenler için mesleki doyum yaptıkları işten duydukları memnuniyet ya da memnuniyetsizlik şeklinde veya öğretmenlerin öğrencilerine ve okullarına karşı tutumları şeklinde açıklanabilir (Vural, 2004).

Bir toplumda eğitimin en temel amacı o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmektir (Küçükahmet, 1999). Bu amaca ulaşmada resmen sorumlu olan öğretmenlerin mesleki doyumlarının araştırılması önem taşımaktadır. Öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle iyi ilişki kurma, kişisel ilgilerini gerçekleştirebilme, yükselme gibi öğelerin, öğretmenlerin mesleklerinden aldıkları doyumda olumlu etkisi olduğu vurgulanmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki doyumunu etkileyen en önemli içsel faktörler arasında, stres, çalışma koşulları, çalışma ortamı, okul ortamı; dışsal faktörler arasında ise, çalışanlarla ve yöneticilerle uyum içinde olma gibi faktörler sayılabilir (Akt. Şahin ve Dursun, 2009).

Öğretmenleri işlerinde güdüleme, onların verimini artırma ve bu yolla eğitim işlerinde doyuma ulaşmalarını sağlama işi ilk aşamada örgütün en önemli basamağı olan okulun başında bulunan okul müdürüne düşmektedir (Yıldız, 2013).

Sancar (2009), öğretmenlerin mesleki doyum düzeyini incelediği çalışmasında, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin, müdürlerinin insan ilişkilerini ve iş odaklı tutumlarını, ilköğretimde görev yapan öğretmenlere nazaran daha yüksek algıladıklarını ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyinin daha yüksek olduğu belirlemiştir.

Öğretmelerin yaşadığı mesleki doyum veya doyumsuzluk, görev yaptıkları okulun işleyiş ve düzenini etkilemektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleki doyumlarını artırmak amacı ile yapılan her uygulama öğretmenlerin mesleki doyumları yanında, eğitimin iyileştirilmesine de katkı sağlayacaktır (Şahin, 2013).

### **1.3.5. Mesleki Doyum ve Din**

Sosyal olayların karşılıklı etkileşim içerisinde oldukları sosyologlar tarafından genel kabul görmüş bir hadisedir. Dolayısıyla sosyal hayatın en önemli iki unsuru olan din ve mesleki hayatın birbirlerinden etkilenmeleri de kaçınılmazdır. İnsanlar mesleki hayatlarını icra ederlerken dini kriterlerin etkisi olabileceği gibi mesleki hayatlarının din ve dindarlık durumlarına etki edeceği de muhakkaktır. Öğretmenlik mesleğinin kendisine özgü bir durumu bulunmaktadır. O da toplumu yönlendirme, yetiştirme ve yeni kültürel değerler kazandırma görevidir. Bu görevi yaparken dikkat

edeceği hususlar Milli Eğitim Bakanlığının gerek yazılı gerekse geleneksel yapısı içerisinde kendisine aktarılmaktadır. Elbette yetiştirme ve yönlendirme görevini icra eden öğretmenin bu görevini ifa ederken kişisel özelliklerinin etkisinden tamamen uzak olması beklenemez. Ancak sınırları da belirlenmiş olan bir yapı bulunmaktadır. Bu yapının gerekliliklerine göre de hareket etmek durumundadır (Öz, 2013: 65-66).

Gerek Kur'an'ın beyanlarında gerekse psikolojik ve sosyolojik bakış açılarındaki din tanımlarında dikkat çeken noktaların başında dinin sosyal hayatla iç içe olan bir olgu olmasıdır. Meslekler de sosyal hayatın unsurlarından biridir. Dolayısıyla meslekî çalışma ortamlarındaki tutumların dini duygu, düşünce ve davranıştan etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu noktada dinin insan hayatına yansıyan yönüne dikkat çeken Maslow (2001), Jung (2010), Frankl (2014) gibi psikologlar tarafından insan gelişiminin temel ve pozitif bir unsuru olarak düşünülen dindarlık kavramına değinmek gereklidir. Dindarlık, bireyin hayatını dinin gereklerine göre düzenlemesidir. Dindar olmak için dini inanç, dini bilgi, dini duygu ve dini pratikler gerekir. Glock'a (1959) göre dindarlık, bireyin inandığı din ile ilgili bilgisi, bu bilgisine dayalı oluşan inancı, inancına uygun olarak ortaya koyduğu dinî tutum ve davranış biçimidir. Dinin emir ve yasaklarına uygun bir şekilde bireyin gerçekleştirdiği ibadetler, tecrübeler, duygular, dinî hayatına ait tüm yaşantılar ve bunların hayatın din dışında kalan diğer alanlarında etkisi de dindarlığına işaret eder. Dindarlık, bireyin yaşantısında dinin yerini ve önemini ifade eden, onun dine inanma ve bağlanma biçimini ve düzeyini gösteren çok boyutlu bir kavramdır. Bireyin psikolojik süreçlerini de işin içine katarak sergilediği gözlemlenebilir tepkiler ya da verdiği cevaplar olan dindarlığı bireyin ifade ettiği duygu, düşünce ve davranışlar yoluyla ölçebiliriz. Bu noktada bireyin dinî inançları, duyguları, düşünceleri, şüpheleri, dinî tutum ve davranışları, dine yaklaşımı, dinî esasları değerlendirilme tarzı gibi dinle ilgili yaptığı her şey onun dindarlığını meydana getirmektedir (Dağcı, 2014).

Bireylerin sosyal hayatına etki eden dini yaşantısı ile sosyal boyutu olan mesleğine yönelik tutumu arasında bir ilişkiden bahsetmek mümkün gözükmemektedir. Hangimizin iyi işler yapacağını sınamak için hayatın ve ölümün yaratıldığı (Mülk, 67/2) ifade edilen Kur'an'da, dinin birey ve toplum hayatında oynadığı fonksiyonu

belirten, sabrı ve metaneti tavsiye eden sosyal ilişkilere yönelik birçok ayet vardır. İyiliğin emredilip kötülükten men edilmesi (Ali İmran, 3/114; Araf, 7/165; ), insanlara iyilikle muamele yapılması (Enbiya, 21/90; Mü'minün, 23/61; Araf, 7/170), doğru söz söylenmesi (Ahzab, 33/70) doğru işler yapılması (Ankebut, 29/58; Hud, 11/11; Bakara, 2/25; Bakara, 2/65) gerektiği; bütün bunların sonucunda karşılığının mutlaka alınacağı (Bakara, 2/277; Ali İmran, 3/57; Nisa, 4/173) ifade edilir. Ayrıca Allah'ın açık ve gizliden yapılan çirkin işleri sevmediği (Araf, 7/33), Kur'an'ın sınırlarını çizdiği iyi işler (Araf, 7/33) yapanların emeklerinin zayi olmayacağı (Kehf, 18/103-104) belirtilir. Din, iradeyi ve ahlakı güzelleştiren, düşünceyi geliştiren, zararlı şeylerin ortaya çıkmasını engelleyen ve toplumsal hayatın uyumunu amaçlayan bir vasıtaadır. Bu noktada hak ve adaleti sağlamak (Nahl, 16/90), iyiliği emredip kötülükten sakındırmak (Ali İmran, 3/114) ve erdemli davranışlar sergilemek (A'raf, 7/165) İslam'ın yapılmasını istediği en temel gerekliliklerdendir (Yazır, 2006). Bu nedenle dinin meslekî tutum üzerinde etkisinin olması beklenen bir sonuçtur.

#### **1.4. DİNDARLIK**

Bu bölümde, din, dindarlık, dindarlığın boyutları ve din psikolojisi konuları yer almaktadır.

##### **1.4.1. Din**

Din, Allah tarafından akıl sahibi insanlara yol gösterici olarak gönderilen, dünya hayatı ve ahiretle ilgili bilgiler içeren, sosyal hayata dair geniş kapsamlı ifadeler yer alan, ibadetlerin nasıl yapılacağını bildiren, bireysel ve toplumsal yanı olan, kurallar ve uygulamalar açısından sistemleşen, inananların hayatında işlevsel bir özelliğe sahip olan, değer biçme ve yaşam tarzına yönelik olarak psikolojik ve sosyolojik özelliği ağır basan, çoğu zaman aşkın/doğüstü toplumsal bir kurum olarak tanımlanabilir (Dağcı, Kartopu, 2014: 70-71).

##### **1.4.2. Dindarlık**

Dindarlık, belli bir dinin inanç ve öğretilerinin belli bir zaman ve şartlarda belli bir kişi, grup ya da toplum tarafından yaşanmasını ifade etmektedir. Dindarlık hem kişinin bağlı olduğu dine ait inançlar, ilgiler ve etkinliklerle meşgul olma düzeyi ve

hem de bireysel ya da grup düzeyinde yapılaşmış biçimlerini ihtiva eden bir kavramdır. Dindarlık, bir kişinin ya da grubun günlük hayatında dinin önemini ifade eden, dine inanma ve bağlanma derecesini gösteren bir kavramdır. Bu yönleriyle dindarlık, yaşanan dindir; dinin hayata geçirilerek bilfiil yaşanan biçimdir. Allah'a inanma ve bağlanma derecesi, onu zihnimize tasavvur etme tarzı, ibadet alışkanlıkları, ahlaki tercih ve kararlar, aile içi yaşam ve diğerleriyle ilişkiler, tutum ve davranışlar temelinde anlaşılıp ele alınabilir (Hökelekli, 2016: 43)

Dindarlığın bazı özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Dindarlık tek biçimli, değişmez, sabit bir durum değil, kişi ve gruplara göre değişen, gelişen dinamik bir yapı ve süreçtir. Dinin etkisi kişiye, kişinin bağlandığı dine, ait olduğu mezhebe, ya da cemaate, dine kendine verme derecesine, sosyo-kültürel çevreye, kişinin fiziksel ve ruhsal sağlığına ve daha birçok faktöre bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir.
- Bireylerin ve grupların hayatlarında çeşitli faktörlere bağlı olarak dine bağlanma, dini inanç ve değerlere kendini verme, yaşantı ve uygulamaya dönüştürmenin değişen ve gelişen dereceleri vardır. Bazı özel olaylar ve durular dini bağlılığı artırabilir ya da azaltabilir.
- Dindarlık birey ve toplumun hayatında belli bir alanla sınırlı olmayıp hayatın her alanında etkisini gösterir (Hökelekli, 2016: 44).

### 1.4.3. Dindarlığın Boyutları

Din psikologları dindarlığı incelemek için bilimsel olarak geçerli çerçeveler ve tanımlamalar yapma ihtiyacı duymuşlardır. İlk zamanlar ibadetleri yerine getirme gibi tek boyutlu bir yaklaşım zamanla yerini çok boyutlu yaklaşıma bırakmıştır. Bunlar içerisinde Glock ve Stark'ın ortaklaşa yaptığı araştırmalar sonucunda dindarlığın beş boyutlu tanımlanması yaygın bir kabul görmüştür. Bunlar:

1. İnanç Boyutu: Bu boyut, inanç ve inançsızlıkla ilgili olup inancın içeriği, güçlülüğü, türü gibi hususları kapsar. Her dini sistem, mensubundan inanması gereken inanç ilkelerini bilmesini ve kabul etmesini bekler.

2. Duygu Boyutu: Bu boyut, yaşanan dini tecrübeyle ilgili olumlu veya olumsuz tüm dini duygularla ilişkilidir. Bu duygunun niteliği korku, sevgi, sevinç, huşu veya vecd hali olabilir.
3. Davranış Boyutu: Bu boyut, özellikle dinin mensuplarından beklediği dini uygulamaları içermektedir. Bunlar ibadet, ayin ve törenlere katılma, dua, oruç tutma gibi uygulamalardır.
4. Bilgi Boyutu: Bütün dinlerde dindar insandan kendi inancının temel öğretileriyle ve kutsal metinleriyle ilgili bilgilere sahip olması beklenir.
5. Etki Boyutu: Kişilerin günlük hayatlarında inanç, duygu, davranış ve bilgi boyutlarının etkilerinin oluşturduğu grup olarak kabul edilmiştir. Dinlerin, mensuplarının ne yapmaları veya yapmamaları konusunda yaptığı etkilerin tümü burada ortaya çıkar (Yıldız, 2014: 98).

#### **1.4.4. Din Psikolojisi**

Din Psikolojisi, bireylerin yaşadıkları dini hayatı oluşum, yapı, gelişim şartları ve süreçleri, sonuçları ve etkileri açısından ele alan bir bilim dalıdır. Din olgusu insan bilincindeki şekillenışı, ruhsal tecrübe ve davranış olarak kendini ifade edişinin çok çeşitli şekilleriyle ele alarak anlamaya çalışır. Dindar bireyi ya da grubu içten, ruhsal yönüyle anlama gayreti içerisindedir. Din Psikolojisi, dindar ya da olumlu veya olumsuz bir şekilde din ile bir bağı bulunan insanı psikolojik bakımdan anlama çabasıdır (Hökelekli, 2016:17).

### **1.5. ÖĞRETMENLERDE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DINDARLIK İLİŞKİSİ**

Öğretmenlik, insan ile doğrudan iletişim ve ilişki kurduğu için birey ve toplum hayatında önemli bir konumda yer almaktadır. Bireylerin gelişimi, eğitimi, hayata kazandırılması, meslek sahibi olmaları, sosyal beceriler elde etmeleri, toplumsal yaşantıya uyum sağlamaları gibi pek çok konuda ön planda öğretmenler yer almaktadır. Toplumun gelişmesi, ilerlemesi, toplumsal huzur, istikrar ve barışın sağlanması, değer sistemlerinin devam ettirilmesi hususlarında öğretmen, temel taşlardan birini oluşturmaktadır. Toplumsal hayattan öğretmenlik mesleğini çıkardığımızda bir kargaşa ortamıyla karşı karşıya kalınacaktır. Bundan dolayı öğretmenlik birey, toplum ve devlet için vaz geçilmez bir konudur.

Din; bir ahlak, eğitim ve değerler sistemidir. Din bütün kuşatıcılığıyla insanı eğitim ve değerler için her şeyi içine alan bir hedef sağlar. İslam dininin en temel gayesi iyi ve evrensel insan yetiştirmek, insan-ı kamile ulaştırmaktır. İslami eğitimin amacı, Allah'ın kendisine yeryüzünde bildirdiği görevi yerine getirmek için insanın fiziki, zihni ve manevi temel ihtiyaçlarını gidermek ve kendini gerçekleştirmeye yönelik bir gelişimdir (Ekşi, 2015: 182).

Dinin eğitim ve öğretime verdiği önem hiç şüphesiz tartışılmazdır. Bu konuda hem Kur'an-ı Kerim'de hem Hz. Peygamberin sünnetinde pek çok teşvik ve uyarı mevcuttur. Kur'an-ı Kerim'e baktığımızda pek çok ayete rastlanmaktadır. En başta Kur'an'ı Kerimin ilk nazil olan ayeti "oku" emri ile başlamaktadır. Zümer suresindeki şu ayeti kerime yine bu konuya değinmektedir: "De ki: Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu?". Kur'an-ı Kerimdeki bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. İslam dini, ilim öğrenmeyi hem emretmiş hem de teşvik etmiştir. Bu konudaki Hz. Peygamberin şu sözü örnek niteliğindedir: "İlim talep etmek/ öğrenmek, her Müslüman kadın erkeğe farzdır." (İbn Mace, Mukaddime, 17). Hz. Peygamberin hadislerine baktığımızda yine pek çok söylediği söz ile karşılaşılacaktır. Bunlardan biri: "Ya öğrenen ol, ya öğretene ol, ya dinleyen ol ya da ilmi seven ol. Fakat sakın beşincisi olma. Yoksa helak olursun." (Taberani). Ayet ve hadisleri çoğaltmak mümkündür. Bireylerin ve toplumların eğitilmesine ayrı bir önem veren İslam dini bu konuda pek çok faaliyetle de ön plana çıkmaktadır. Bu konuda İslam tarihinde sayısız örnek olay mevcuttur. İslamiyet'in ilk yıllarında Hz. Peygamberin ilk inen ayet ve emirleri sahabelerine öğretmesi, Musab bin. Umeyr'in ilk öğretmen olarak Medineliler için görevlendirilmesi, hicret sonrasında bir üniversite statüsünde olan "ashab-ı suffe'nin" kurulup eğitime başlaması gibi pek çok olayda eğitim faaliyetlerine yer verilmiştir (Sarıçam, 2002: 163).

İnsan için cevabını bulması gereken bir soru vardır: "Hayatın anlamı nedir?". Her birey yaşamda bir amaç, gaye, hedef, anlam arayışı içindedir. Bu anlam arayışı ergenlik dönemi ile başlar ve hayatın sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Anlam bulunan ve biten bir durum değil, zaman ve şartlara göre değişebilen, dönüşen, eklenen bir yapıya sahiptir. İnsan etkinliğinde hiç sonu gelmeyen bir durumdur. İnsan, hayatında bir anlam bulmak zorundadır. Çünkü yaşamı o anlam üzerine

temellendirerek yaşama katılması ve devam edebilmesi içindir. Aksi halde hayatta yitirilmiş bir anlam ile bireyler varoluşsal boşluklara düşmekte ve yaşamı yaşanamaz ve anlamlı bulmamaktadırlar. Belirsizlikten kurtulmak ve anlamlı bir hayat yaşamak için bireyler bu sorunun cevabını bulmak zorundadırlar.

“Hayatın anlamı nedir?” sorusuna tatmin edici bir şekilde dinin verdiği cevaplar mevcuttur. Dini sistem insanoğlunun bu anlam arayışına en güçlü, nihai ve tatmin edici cevaplarını barındırmaktadır. Dini hedefler hayatın anlamı, kendini kontrol etme ve geliştirme, kalp huzuru, dünya barışı, sosyal adalet gibi konularda insana hedefler sunan, yol gösteren bir muhteva ile rehber olmaktadır. Din, insana hayatın olağan ve olağanüstü hadiseleri karşısında olayları yorumlama, anlamlandırma ve sükûnetle karşılama hususlarında öncülük eder. Anlaşılması zor konu ve olaylara bir anlam verir ya da onları insanların kabul edebileceği bir şekle sokar. Din bunların yanında bireyler için değerlerin de kaynak noktasını oluşturur. Doğru, iyi, güzel, adil ve aranırların yanında; yanlış, kötü, çirkin ve kaçınılan şeyi de saptamak için bir çerçeve sağlar. Bu hususlarıyla din, bireylerin anlam sistemlerinden olan inançlarını, amaçlarını ve duygularını etkiler.

Kur'an-ı Kerim'de insanın hayatı anlama ve anlamlandırma hususunda pek çok ayeti kerimeyle karşılaşmak mümkündür. Kur'an-ı Kerim'de insan, varlık, hayat, ölüm, dünya, evren ve ahiret ile ilgili insanın hayatı anlamlandırma hususunda konular mevcuttur. İnsanın bu konulardaki anlama arzusuna tatmin edici cevaplar verilmektedir. Mülk suresinin ikinci ayeti buna bir örnektir. “Hanginizin davranışça daha iyi olduğunu deneyerek göstermek için ölümü ve hayatı yaratan O'dur. O, güçlüdür, çok bağışlayıcıdır.” İnsanın cevabını aradığı “Ben kimim, neyim, nereden geldim ve nereye gidiyorum?” gibi soruların cevabını din metafizik ile açıklamaktadır. Metafizik konulara iman edilerek kabul edilen vahiy ile açıklamaktadır. Din, vahiy ile bütün belirsizlikleri ortadan kaldırarak insana hayatı anlamlı kılacak çözümler sunmaktadır.

Meslek sahibi olmak insan yaşamında önemli hususlardan bir tanesidir. İnsanın günlük faaliyetlerinin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Bireylerin seçiminde önemli bir yer tutar. Meslek seçimiyle bireyler, aynı zamanda nasıl bir hayat yaşayacaklarını da seçmektedirler. Yapılan meslek ile statü, ücret, sosyal ortam

gibi şartları da tercih etmiş oluruz. Bu tercihler neticesinde kişinin mesleğiyle alakalı bir doyum ya da doyumsuzluk oluşur. Kişinin yaptığı işten elde ettiği memnuniyete mesleki doyum denmektedir. Mesleki doyum ile bireyler hem fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamakta hem de psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Mesleki etkinlikler sonucunda alınan ücret ile değişik fizyolojik ihtiyaçlarımızı karşılarız. Ayrıca kendini gerçekleştirme, kendimizi ifade etme, yeteneklerimizi kullanma, benlik saygınlığımızın gelişmesi, başarılı olma ve tanınma gibi psikolojik ihtiyaçlarımızı da doyurabiliriz.

Din, insan hayatının her alanına etki eden bir olgudur. Din, insanın inanç, duygu ve davranış boyutlarına etki ederek hayatını etkilemekte ve tercihlerine yansımaktadır. Din, meslek seçiminde insanı kuralları ile yönlendirebilmektedir. Aynı zamanda seçilen meslek de kişinin dindarlık boyutlarını etkileyebilmektedir. Karşılıklı bu ilişki ile din ve meslek birbirlerini etkilemektedir. Din, bireylerin yaptıkları işi dosdoğru yapması (Ahkaf suresi, 13. Ayet), adaletli olmak (Nisa suresi, 135. Ayet), kul hakkına riayet etme (Bakara suresi, 188. Ayet), doğru sözlü olmak (Ahzab suresi, 35.ayet), çalışmanın teşvik edilmesi (Necm suresi, 39. Ayet), ilim öğrenmenin teşviki (Taha suresi, 114. Ayet), iyilik yapmak (Bakara suresi, 110. Ayet), boş işlerden uzak durma (Müminun suresi, 3. Ayet), sorumluluk sahibi olması (Zilzal suresi, 7-8. Ayet), iyiliği emretmek kötülükten men etmek (Tevbe suresi, 71. Ayet), yardımlaşmak ( Maide suresi, 2. Ayet), sabretmek (Bakara suresi, 45. Ayet) gibi sosyal ve mesleki hayatlarında uymalarını istediği kurallar sunmaktadır.

## İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin toplanması ve verilerin analizi konuları yer almaktadır.

### 2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma, Konya ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda görev yapan öğretmenlerin basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmesiyle yapılan; Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık ilişkilerinin ele alındığı nicel bir araştırmadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Yaşamda Anlam Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Dini Hayat Ölçeği kullanılmıştır. İdeal veri toplama aracı olması, istatistik programlarında verilerin işlenmesinin kolay olması ve internet anketiyle zamandan ve maliyetten tasarrufu nedeniyle ölçekler tercih sebebimiz olmuştur. Online bilgi toplama tekniğinin seçilme gerekçesi, pandemi sürecinden sonra yüz yüze yapılan çoğu faaliyetin online uygulamalara dönüşmesidir. Anketimiz “Google Forms” hesabında online olarak hazırlanmış ve basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlere online biçimde ulaştırılmıştır. Veriler bu hesapta toplanmış ve SPSS paket programında değerlendirilmek üzere bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin analizinde ise “Pearson Korelasyon Analizi”, iki gruplu değişkenlerin analizinde Independent Samples T-testi, çok gruplu değişkenlerin analizinde ise “Tek Yönlü Varyans Analizi” ve “Tukey-HSD Testi” kullanılmıştır.

### 2.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın ideal evrenini Türkiye’de görev yapan tüm öğretmenler, çalışma evrenini ise Konya ilinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubu, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilçeleri olan Selçuklu, Karatay ve Meram’da görev yapan öğretmenlerden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 383 katılımcıdan oluşmaktadır.

Karatay ilçesinde toplam 3.809 öğretmen, Selçuklu ilçesinde toplam 10.557 öğretmen ve Meram ilçesinde toplam 3.983 öğretmen görev yapmaktadır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı merkez ilçelerde toplam öğretmen sayısı 18.349 olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneklem büyüklükleri Sencer (1989) tarafından

hazırlanan tabloya (tablo 1) baktığımızda evren büyüklüğü 20.000’de %95 güven düzeyiyle 377 katılımcıdan oluşması gerektiği bildirilmiştir. Evren sayımıza baktığımızda 20.000 katılımcı sayısının altında yer almaktadır. Örneklem büyüklüğünün ise 377 katılımcı sayısından fazla olmasıyla güven düzeyinin %95 üstü olduğu tespit edilmektedir.

**Tablo 1. Belirli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örneklem Büyüklükleri ve %95 Güven Düzeyi**

Evren Büyüklüğü	Kesinlik (Göz Yumulabilir Hata)				
	+	+2%	+3%	+4%	+5%
1.000	**	**	**	375	278
2.000	**	**	696	462	322
3.000	**	1334	787	500	341
4.000	**	1500	842	522	350
5.000	**	1622	879	536	357
10.000	4899	1936	964	566	370
20.000	6489	2144	1013	583	377
50.000	8057	2291	1045	593	381
100.000	8763	2345	1056	597	383
500.000	9423	2390	1065	600	384

\*\* Bu durumda evrenin %50’den fazlasının örnekte yer alması gerekir. (Sencer, 1989:609)

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla, Kişisel Bilgi Formu, Yaşamda Anlam Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Dini Hayat Ölçeği kullanılmıştır.

#### 2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formunda öğretmenlerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Bunlar; cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem yılı, okul türü, istihdam durumu, hayatın çoğunun geçtiği yer, medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama durumu gibi dokuz maddeden oluşmaktadır.

#### 2.3.2. Yaşamda Anlam Ölçeği (YAÖ)

Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) tarafından Yaşamda Anlam Ölçeği (YAÖ) geliştirilmiştir. Ölçek, Demirbaş (2010) tarafından Hacettepe Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan yüksek lisans tezi kapsamında üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışma ile Türkçeye uyarlanmıştır. Yaşamda Anlam Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, Akın ve Taş (2015) tarafından 356 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülerek ölçeğin türkçe formunun geçerli ve güvenilir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur (Akın-Taş, 2015: 27-36). Ölçek 10 maddeden oluşmaktadır ve 5'er maddeden oluşan iki alt boyutu bulunmaktadır. Birinci alt boyut "yaşamda anlamın varlığı (presence-mevcut anlam)", ikinci alt boyut "yaşamda anlam aranması (search-aranan anlam)" olarak belirlenmiştir. Yaşamda anlamın varlığını 1, 4, 5, 6 ve 9. maddeler; yaşamda anlam aranmasını 2,3,7,8 ve 10. maddeler ölçmektedir.

Anlamın Varlığı	1., 4., 5., 6. ve 9. maddeler
Anlam Arayışı	2., 3., 7., 8. ve 10. maddeler

Ölçek yedili Likert tipi olup derecelendirme, "kesinlikle doğru değil"den "kesinlikle doğru"ya (1'den 7'ye ) doğru sıralanmıştır. Her bir madde 1 ile 7 arasında puanlanmaktadır. Maddeler olumlu ifadelerden oluşmuş olup sadece 9. madde olumsuz ifade içermektedir. Bu yüzden 9. madde puanlanırken tersten puanlanmalıdır. Her bir alt boyutun toplam puanı en yüksek 35 olabilir. Yaşamda anlamın varlığı alt boyutundan alınan yüksek puan kişide anlamın bulunduğu işaret etmektedir. Yaşamda anlamın aranması alt boyutundan elde edilen yüksek puan yaşamda anlamın arandığı/araştırıldığı anlamına gelmektedir. Ölçeğin toplam puanından söz etmek için yaşamda anlam aranması alt boyutundaki maddeleri (2., 3., 7., 8. ve 10.madde) tersine puanlanması gerekmektedir (Demirbaş, 2010: 44).

### 2.3.3. Mesleki Doyum Ölçeği (MDÖ)

Bu ölçme aracı, herhangi bir işte çalışan bireylerin mesleki doyumunu belirlemek amacıyla Herzberg ve arkadaşlarının 'İki Faktör Kuramı' temel alınarak geliştirilmiştir. Bu kurama göre işten hoşnut olma ve olmama (doyum ve doyumсузлук) iki farklı bir durumdur ve bir boyut üstünde düşünülemez. Birinci grup faktörler güdüleyicidir ve doyum verirler. İşin kendisi, yapılan etkinliklerin ilgi

ve yeteneklere uygunluğu, yaratıcılığa olanak vermesi, işi başarabilme, sorumluluk alma ve ilerleme olanakları işin özüne örnek olarak verilebilir. İkinci grup faktörler, işin yapıldığı ortam, iş arkadaşları ve ücret ise iş bağlamı olarak ele alınmaktadır. Birinci grup faktörler daha çok meslek, ikinci grup faktörler ise iş kavramı ile ilgilidir.

Ölçek beşli Likert tipi olup derecelendirme (Her Zaman, Sık Sık, Ara Sıra, Nadiren, Hiçbir Zaman) şeklinde ifade edilmiştir. Ölçekte 20 madde bulunmaktadır. 1,2,3,5,6,7,8,12,13,15,16,17,18,20 numaralı maddeler için (Her zaman:5, Sık sık:4, Ara sıra:3, Nadiren:2, Hiçbir zaman:1) şeklinde puanlanmaktadır. 4, 9, 10, 11, 14, 19 numaralı maddeler ise olumsuz maddelerdir ve tersten puanlanması gerekmektedir. Alınan puanlar yüksek olduğunda bireyin mesleki doyumunun, yani işin özünden aldığı doyumun yüksek olduğu varsayılır. Birinci faktörü (niteliklere uygunluk) ve ikinci faktörü (gelişme isteği) oluşturan maddeler aşağıdaki gibidir.

1.Faktör (Niteliklere Uygunluk)	1., 2., 3., 4., 6., 8., 9., 10., 14., 15., 17., 18., 19. maddeler
2.Faktör (Gelişme İsteği)	5., 7., 11., 12., 13., 16., 20. maddeler

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için Faktör analizi testi uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi testiyle faktör 1'e "niteliklere uygunluk", faktör 2'ye "gelişme isteği" adları verilmiştir. İki faktörün açıkladıkları varyans %48,6'dır. Bunun %36,4'ü birinci; %12,2'si ise ikinci faktörden kaynaklanmaktadır.

Ölçeğin güvenilirliği, iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .9028$  olarak bulunmuştur. Faktör analizi ile belirlenen ve isimlendirilen iki faktör için  $F1 = .91$ ,  $F2 = .75$  olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizde ölçekte yer alan 20 maddenin madde toplam korelasyonları .30'un üzerindedir. Bulunan bu değerler güvenilirlik düzeyi için yeterli olarak görülmüştür. (Kuzgun, Aydemir Sevim, Hamamcı, 1999: 14-18).

### 2.3.4. Dini Hayat Ölçeği (DHÖ)

Dini Hayat Ölçeği, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Psikolojisi Bilim Dalı öğretim elemanları tarafından geliştirilmiştir. DHÖ, dini hayatın Glock tarafından öne sürülen dört boyutunu ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçek, Likert tipi bir ölçektir ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin inanç boyutu 4 maddeden oluşmaktadır. Maddeleri, katılıyorum (2), kararsızım (1) ve katılmıyorum (0) seçenekleri üzerinden işaretlenmekte olup puan ranjı 0-8'dir. Duygu boyutu 7 maddeden oluşmaktadır. Boyut maddeleri hiç (0), biraz (1), çok (2), pek çok (3) seçenekleri üzerinden değerlendirilmektedir ve puan ranjı 0-21'dir. Davranış boyutu 10 maddeden oluşmaktadır ve hiç (0), bazen (1), çoğu zaman (2), her zaman (3) seçeneklerinden oluşup puan ranjı 0-30'dur. Bilgi boyutu 10 maddeden oluşmaktadır. Seçenekler doğru- yanlış şeklinde oluşturulmuş ve her doğru cevap için 1 puan verilmiştir. Bu boyuttan alınabilecek en yüksek puan 10, en düşük puan 0'dır.

Dindarlık ölçeğinin güvenirlik-geçerlik çalışmaları üniversite öğrencileri için yapılmıştır (Yıldız, 1998; Şahin, 1999). Ölçeğin ergenler için güvenirlik çalışmasında ise, iç tutarlık kat sayısı tüm ölçek için .71, inanç boyutu alt testi için .72, duygu boyutu alt testi için .58, davranış boyutu alt testi için .74, bilgi boyutu alt testi için .57 olarak bulunmuştur (Şahin, 1999: 187-197).

Ölçeğin güvenirliği: ölçeğin psikometrik çalışmaları sonuçlandırılıp yayınlanmadığı için güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Yıldız (2006) tarafından "ölüm kaygısı ve dindarlık" araştırmasından elde edilen bulgular çerçevesinde yapılmıştır. Yarıya bölme tekniğiyle yapılan güvenirlik hesaplamaları sonucunda korelasyon katsayısı  $r=.86$  olup,  $p<.01$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin boyutları arasındaki korelasyonlara bakılmış ve tüm boyutların birbirleriyle olan korelasyonlarının anlamlılık düzeyinin  $p<.001$  düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır (Yıldız, 2006: 126-127).

Ölçeğin geçerliliği: Dindarlık düzeyleri yüksek olarak kabul edilen İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile dindarlık düzeyleri düşük olarak kabul edilen Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri arasındaki farkın anlamlılığı t-testi ile tespit edilmiştir. Sonuç

olarak bu iki grup arasındaki farkın ( $t=20.68$ ),  $p<.001$  düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır (Yıldız, 2006: 128).

#### **2.4.Uygulama ve Verilerin Toplanması**

Öğretmenlerde anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkisi (Konya örneği) adlı çalışma için Konya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerine bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan çeşitli branşlardaki öğretmenlere anket çalışması ulaştırılmıştır. Çalışmaya katılan okul listesi Ek-7’de yer almaktadır. Anket 2022 yılının bahar dönemi 15 Nisan- 31 Mayıs arasındaki eğitim öğretim döneminde uygulanmıştır. Anket, online hazırlanmış olup öğretmenlere ilçe eğitim müdürlükleri vasıtasıyla okul e-postalarına gönderilerek okul gruplarında anket linkinin paylaşılmasıyla ekonomik bir şekilde öğretmenlere ulaştırılmıştır. Öğretmenler telefonlarından anket linkine tıklayarak anket formuna ulaşmışlardır. Herhangi bir zaman kısıtlaması olmadığı için öğretmenler istedikleri zaman diliminde anket formunu doldurmuşlardır. Anket formunda gerekli yerlerin doldurulmasıyla yine online bir şekilde anket formunun gönderimi gerçekleşmiştir. Çalışma sonunda 383 anket ulaşılmış ve hepsi değerlendirmeye alınmıştır.

#### **2.5.Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan “kişisel bilgi formu”, “yaşamda anlam ölçeği”, “mesleki doyum ölçeği” ve “dini hayat ölçeği”nden alınan sonuçların toplanmasından sonra veriler, SPSS uygulamasına aktarılmıştır. Burada sayısal değerlere dönüştürülerek puan hesaplamaları yapılmıştır ve ilgili alt ölçekler ve toplam puanların hesaplanması yapılmıştır.

Araştırmada uygulanan ölçeklerin özellikleri ve hipotezler doğrultusunda, yaşamda anlam toplam puanı ile alt boyutları, mesleki doyum toplam puanı ve alt boyutları, Dindarlık toplam puanı ve alt boyutları tespit edilmiştir. Örneklemin değişkenlere göre dağılımları oluşturulmuştur. İki değişkenli demografik özelliklerin ölçeklerle anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için T-testi uygulanmıştır. İki den fazla değişkene sahip demografik özellikler için ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık varsa çoklu karşılaştırma testi olan Post Hoc testi yapılmıştır. Post Hoc karşılaştırma testleri

arasından LSD testi uygulanmıştır. LSD testi ile bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlik çalışmasında ise anketlerdeki ölçek maddelerin Cronbach's Alpha ile güvenirlik puanları tespit edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını tespit eden ve ilişkinin gücünü ve yönünü tespit eden Pearson Korelasyon analizi, bir bağımlı değişken ile bir bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla da Regresyon analizi, çok sayıdaki değişkeni bir araya getiren Faktör analizi, bu değişkenlerdeki varyansın oranını gösteren KMO testi ve Bartlett testi uygulanmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde, örneklem grubunun demografik değişkenlere göre dağılımları, örneklemin demografik özelliklerine göre anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık durumları ile ilgili bulguların değerlendirilmesi yer almaktadır.

### 3.1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMI

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, istihdam durumu, hayatın çoğunun geçtiği yer, medeni durum, çocuk sahibi olma/olmama, yaş, mesleki kıdem yılı, branş ve okul türü gibi demografik değişkenlere göre dağılımları yer almaktadır.

#### 3.1.1. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

**Tablo 2. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	F	%
Kadın	209	54,6
Erkek	174	45,4
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun % 54,6'sı (s=209) *kadın*; % 45,4'ü (s=174) *erkek* katılımcılardan oluşmaktadır.

#### 3.1.2. Örneklemin İstihdam Durumlarına Göre Dağılımı

**Tablo 3. Örneklemin İstihdam Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

İstihdam Durumu	F	%
Sözleşmeli-Ücretli	39	10,2
Kadrolu	344	89,8
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun büyük çoğunluğunu % 89,8 (s=344) ile *kadrolu* öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu grubu %10,2 oran ile *sözleşmeli-ücretli* öğretmenler oluşturmaktadır.

### 3.1.3. Örneklemin Hayatın Çoğunun Nerede Geçtiğine Göre Dağılımı

**Tablo 4. Örneklemin Hayatın Çoğunun Geçtiği Değişkenine Göre Dağılımı**

Hayatın Çoğunun Nerede Geçtiği	F	%
Kırsal	99	25,8
Kentsel	284	74,2
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubu katılımcılarının büyük çoğunluğunu %74,2 (s=284) ile *Kentsel yerleşim yeri* oluşturmaktadır. Bu grubu %25,8 oran ile *Kırsal yerleşim yerinde* yaşayan öğretmenler takip etmektedir.

### 3.1.4. Örneklemin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

**Tablo 5. Örneklemin Medeni Durum Değişkenine Göre Dağılımı**

Medeni Durum	F	%
Bekar	76	19,8
Evli	307	80,2
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun en fazla katılımcısını, % 80,2 (s=307) ile *evli* olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu grubu %19,8 oran ile *bekar* öğretmenler takip etmektedir.

### 3.1.5. Örneklemin Çocuk Sahibi Olma/Olmama Durumlarına Göre Dağılımı

**Tablo 6. Örneklemin Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre Dağılımı**

Çocuk Sahibi Olma/Olmama	F	%
Çocuk Sahibi Olan	299	78,1
Çocuk Sahibi Olmayan	84	21,9
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun % 78,1 (s=299) ile *çocuk sahibi olan* öğretmenlerin en fazla katılımcıya sahip olduğu görülmektedir. Bu grubu %21,9 oran ile *çocuk sahibi olmayan* öğretmenler takip etmektedir.

### 3.1.6. Örneklemin Yaşa Göre Dağılımı

**Tablo 7. Örneklemin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı**

Yaş	F	%
20-25 yaş	64	16,7
26-45 yaş	172	44,9
46-65 yaş	147	38,4
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun % 44,9'u (s=172) **26-45 yaş grubundan**, % 38,4'ü (s=147) **46-65 yaş grubundan** ve % 16,7'si (s=64) **20-25 yaş grubundan** oluşmaktadır.

### 3.1.7. Örneklemin Mesleki Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

**Tablo 8. Örneklemin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı**

Mesleki Kıdem	F	%
1-5 yıl	66	17,2
6-15 yıl	112	29,3
16-25 yıl	121	31,6
25 yıl ve üzeri	84	21,9
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun % 31,6 (s=121) ile **16-25 yıllık** mesleki kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Bu grubu %29,3 oran ile **6-15 yıllık** mesleki kıdeme sahip öğretmenler, %21,9 oran ile **25 yıl ve üzeri** mesleki kıdeme sahip öğretmenler, %17,2 oran ile **1-5 yıllık** mesleki kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır.

### 3.1.8. Örneklemin Branşlara Göre Dağılımı

**Tablo 9. Örneklemin Branş Değişkenine Göre Dağılımı**

Branş	F	%
Sınıf Öğretmeni	65	17,2
Din Kültürü ve Meslek Dersleri Öğretmeni	86	22,2
Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen öğretmenleri	60	15,7
Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe Öğretmenleri	42	11,0
Türkçe-İngilizce-Arapça Öğretmenleri	68	17,7
Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım-Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi Öğretmenleri	62	16,2
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örnekleme grubunun katılımcı sayısı en fazla olan branş, % 22,2 (s=86) ile **Din Kültürü ve Meslek Dersleri Öğretmenleri**, bu grubu %17,7 oran ile **Türkçe-İngilizce-Arapça Öğretmenleri**, % 17,2 oran ile **Sınıf Öğretmeni**, %16,2 oran ile **Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım-Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi Öğretmenleri**, % 15,7 oran ile **Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Öğretmenleri**, % 11,0 oran ile **Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe Öğretmenleri** takip etmektedir.

### 3.1.9. Örneklemin Okul Türlerine Göre Dağılımı

**Tablo 10. Örneklemin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı**

Okul Türü	F	%
İlkokul	109	28,5
Ortaokul	137	35,8
Lise	137	35,8
<b>Toplam</b>	<b>383</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun %35,8 (s=137) ile *ortaokul* ve *lisede* çalışan öğretmenlerin olduğu görülmektedir. %28,5 oran ile de *ilkokulda* çalışan öğretmenler yer almaktadır.

### 3.2. ÖRNEKLEMİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK DURUMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu başlık altında Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık ile; cinsiyet, istihdam durumu, hayatın çoğunu nerede geçirdiği, medeni durum, çocuk sahibi olma/olmama, yaş, mesleki kıdem yılı, branş ve okul türü gibi demografik özelliklere ait bulgulara yer verilmektedir. Bulguların analiz sonuçları tablolar halinde sunulmakta ve değerlendirilmesi yapılmaktadır.

#### 3.2.1. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Cinsiyet

İki değişkenli demografik özelliklerin ölçeklerle ilgili anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine T-testi analizi yapılarak bakılmaktadır. Cinsiyet; *Kadın* ve *Erkek* olarak iki değişkenden oluşmaktadır. Yaşamda Anlam, Mesleki Doyum ve Dindarlık ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığına T-testi yapılarak ulaşılmıştır.

T-testi ile; grupların cinsiyete göre dağılımı (N), ölçek puanlarının ortalaması (M), standart sapma (SD), t değeri (t), toplam katılımcı sayısı (df) ve significant değeri (p) tablolarda gösterilmiştir.

### 3.2.1.1. Anlam Arayışı ve Cinsiyet

Araştırmanın, “*Kadın öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.*” (I/ 1) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla bu iki değişken arasında bağımsız iki grup t-testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 3. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Yaşamda Anlam	Kadın	209	5,21	1,15	,460	383	,323
	Erkek	174	5,15	1,19			
Anlamın Varlığı(Alt Boyut)	Kadın	209	5,97	1,06	-,480	383	,316
	Erkek	174	6,03	1,18			
Anlam Arayışı(Alt Boyut)	Kadın	209	4,44	1,73	,863	383	,194
	Erkek	174	4,27	2,03			

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları, cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,460$ ;  $p > 0,05$ ]. Yaşamda Anlam alt boyutlarına baktığımızda; Yaşamda “anlamın varlığı” alt boyutunda ve “anlam arayışı” alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $p=,316$  ve  $p=,194$ ).

Elde edilen bu sonuçlar ile “*Kadın öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.*” (I/ 1) hipotezimiz desteklenmemiştir.

“Yaşamda anlam” puanlarının cinsiyete göre farklılaşmamasını, kadın ve erkek olarak cinsiyetten ziyade kişilikle alakalı bir durum olduğunu söyleyebiliriz. Yaşamı anlamlandırmak kadın ve erkeğe göre benzer süreçler içermektedir.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Taş (2011) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre; Öğretmenlerin yaşam anlamlarının mevcut anlam (anlamın varlığı) alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Öğretmenlerin yaşam anlamlarının aranan anlam (anlam arayışı) alt boyutunun cinsiyet açısından anlamlı farklılık

gösterdiği ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım Usta (2018) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinin alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Altıparmak (2019) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yaşamın anlamı ve yaşamın amacı puanları anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

### 3.2.1.2. Mesleki Doyum ve Cinsiyet

Araştırmanın, “Kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.” (II/ 1) şeklinde düzenlenen hipotezini test etmek amacıyla, bu iki değişken arasında bağımsız iki grup t-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 4. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Mesleki Doyum	Kadın	209	3,93	,63	1,72	383	,043
	Erkek	174	3,80	,77			
Niteliklere Uygunluk(Alt Boyut)	Kadın	209	3,92	,73	1,55	383	,060
	Erkek	174	3,80	,85			
Gelişme İsteği(Alt Boyut)	Kadın	209	3,93	,63	1,64	383	,050
	Erkek	174	3,81	,78			

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki Doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=1,72; p < 0,05]. Kadın öğretmenlerin Mesleki Doyum puanları (M=3,93), Erkek öğretmenlerin Mesleki Doyum puanlarından (M=3,80) daha yüksektir. Mesleki doyum ölçeğinin alt boyutu puanlarına bakıldığında, öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyutu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [f(383)=1,64; p < 0,05]. Kadın öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyutu puanları (M=3,93), Erkek öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyutu

puanlarından (M=3,81) daha yüksektir. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır [ $f(383)=1,55$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile; “*“Kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.”* (II/ 1) şeklindeki hipotezimiz Mesleki Doyum ve “gelişme isteği” alt boyutunda desteklenmiş, “niteliklere uygunluk” alt boyutunda ise desteklenmemiştir.

Mesleki doyum puanlarının cinsiyete göre farklılaşmasını, kadın öğretmenlerin duygusal olarak kendilerini daha çok mesleklerine verdiklerine ve bu sebeple de aldıkları puanın erkek öğretmenlerden yüksek olduğuna bağlayabiliriz. Özellikle mesleki doyumun “gelişme isteği” alt boyutu puanları da erkek öğretmenlerden yüksek çıkması bu düşünceyi destekler niteliktedir. Çünkü, mesleki doyuma etki edebilecek etmenlerden biri de öğretmenlerin yeni şartlara kendini adapte edebilmesi ve gelişmelere açık olması ile mümkün olmaktadır. Niteliklere uygunluk alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmaması, kadın ve erkek öğretmenlerden aynı mesleki sorumluluğun istenmesinden kaynaklanmaktadır.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Dilsiz (2006) tarafından Konya ilinde ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şekerli (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerde iş doyumları puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu ve erkek öğretmenlerin iş doyumlarının kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gamsız (2013) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre; iş doyum puanlarının cinsiyete göre sadece fiziksel koşullar alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşturduğu ve iş doyumunun fiziksel koşullar alt boyutu puanında erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlerden daha yüksek puana sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin mesleki doyum ölçeğinden alınan puanlar, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermediği ortaya konmuştur.

### 3.2.1.3. Dindarlık ve Cinsiyet

Araştırmanın, “Kadın öğretmenlerin dindarlık düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.” (III/ 1) şeklinde düzenlenen hipotezini test etmek amacıyla bu iki değişken arasında bağımsız iki grup t-testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 5. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Dindarlık	Kadın	209	1,96	,19	1,73	383	,042
	Erkek	174	1,92	,31			
İnanç(Alt Boyut)	Kadın	209	1,98	,10	1,97	383	,025
	Erkek	174	1,94	,30			
Duygu(Alt Boyut)	Kadın	209	2,43	,61	1,39	383	,082
	Erkek	174	2,34	,67			
Davranış(Alt Boyut)	Kadın	209	2,78	,33	1,41	383	,078
	Erkek	174	2,72	,53			
Bilgi(Alt Boyut)	Kadın	209	,81	,15	-,27	383	,39
	Erkek	174	,82	,15			

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=1,73$ ;  $p < 0,05$ ]. Kadın öğretmenlerin Dindarlık puanları ( $M=1,96$ ), Erkek öğretmenlerin Dindarlık puanlarından ( $M=1,92$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin Dindarlık “inanç” alt boyutu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=1,97$ ;  $p < 0,05$ ]. Kadın öğretmenlerin Dindarlık “inanç” alt boyutu puanları ( $M=1,98$ ), Erkek öğretmenlerin Dindarlık “inanç” alt boyutu puanlarından ( $M=1,94$ ) daha yüksektir. Dindarlık ölçeğinin; duygu, davranış ve bilgi alt boyutu puanlarına bakıldığında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $p=,082$ ;  $p=,078$  ve  $p=,39$ )

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Kadın öğretmenlerin dindarlık düzeyleri erkek öğretmenlerden yüksektir.*” (III/ 1) şeklindeki hipotezimiz Dindarlık ve “inanç” alt boyutunda desteklenmiş, “Duygu-davranış” ve “bilgi” alt boyutlarında ise desteklenmemiştir.

Dindarlık puanlarının cinsiyete göre farklılaşmasını, kadın öğretmenlerin dindarlık eğilimlerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Toplum nazarında da kadınların daha çok dini eğilimlerinin olması beklenmektedir. İnanç alt boyutunda kadınların erkeklerden daha yüksek puan alması, inançsızlığın erkek öğretmenler arasında daha yaygın olduğunu göstermektedir. Kadın öğretmenlerin yaratıcıya sığınma gibi duygusal boyuttan dolayı inançsızlık erkek öğretmenler arasında yaygınlık görülmüştür. Dindarlığın duygu, davranış ve bilgi alt boyutlarında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın olmaması, kadın ve erkek öğretmenlerin benzer özellikler sergilediklerini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, cinsiyetin öğretmen dindarlığı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre ise, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.

İkis (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin Dini Yönelim puanlarından sadece fundamental dini yönelim alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ercan (2021) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin dindarlık puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

### **3.2.2. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve İstihdam Durumu**

İstihdam durumu değişkeninde öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığında çalışma statüleri yer almaktadır. Bunlar; Ücretli, Sözleşmeli ve Kadrolu

pozisyonlardır. Ücretli öğretmenler, atama durumu gerçekleşmemiş geçici öğretmenlik pozisyonu verilen öğretmendir. Genellikle öğretmenlik mezunu olup bazıları da öğretmenlik harici bir bölüm mezunu olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Sözleşmeli öğretmen, ataması yapılan ve bazı şartları sağladıktan sonra (atandığı okulda 4 yıl hizmet etme şartı gibi ) kadrolu pozisyona alınacak olan öğretmendir. Kadrolu öğretmen, direkt 657 devlet memurları kanununa tabi olarak ataması yapılan ve sözleşmeli öğretmenliği tamamladıktan sonraki öğretmen statüsüdür.

### 3.2.2.1. Anlam Arayışı ve İstihdam Durumu

Araştırmanın, “İstihdam durumu Anlam Arayışı düzeyini etkilemektedir.” (I/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 14’te gösterilmiştir.

**Tablo 6. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	İstihdam Durumu	N	M	ss	t testi		
					t	sd	p
Yaşamda Anlam	Ücret-Szlış	38	4,57	1,24	-3,43	383	,001
	Kadrolu	345	5,25	1,14			
Anlamın Varlığı(Alt Boyut)	Ücret-Szlış	38	5,55	1,32	-2,21	383	,010
	Kadrolu	345	6,05	1,08			
Anlam Arayışı(Alt Boyut)	Ücret-Szlış	38	3,58	1,79	-2,72	383	,007
	Kadrolu	345	4,45	1,86			

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -3,43$ ;  $p < 0,05$ ]. Kadrolu öğretmenlerin yaşamda anlam puanları ( $M=5,25$ ), ücretli-sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından ( $M=4,57$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -2,21$ ;  $p < 0,05$ ]. Kadrolu öğretmenlerin anlamın varlığı alt boyut puanları ( $M=6,05$ ), ücretli-sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından ( $M=5,55$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -2,72$ ;  $p < 0,05$ ]. Buna

göre kadrolu öğretmenlerin anlam arayışı alt boyut puanları (M=4,45), ücretli-sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından (M=3,58) daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlara göre, “*İstihdam durumu Anlam Arayışı düzeyini etkilemektedir.*” (I/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Yaşamda Anlam puanlarının öğretmenlerin istihdam durumlarına göre anlamlı farklılık oluşturmasını şu şekillerde açıklanabilir. Ücretli öğretmenlerin Yaşamda Anlam ve alt boyutlarında puanları hep düşük çıkmıştır. Ücretli öğretmenlerin şartlarından kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Birincisi, ücretli öğretmenlerin ekonomik durumlarıdır, aldıkları maaş ders saatine göre değişmekte ve asgari ücretin altında yer almaktadır. İkincisi, ücretli öğretmenlerin daha ataması olmadığı ve geçici olarak görevlendirildikleri için geleceğe karşı belirsizlik yaşamaktadırlar. Üçüncüsü, ücretli öğretmenlerin okul ortamında tam olarak öğretmen gibi algılanmamalarıdır. Ücretli öğretmenlerden bir bölümü öğretmenlik harici bölümlerden görevlendirilmeleri ve öğretmenlik mezunu olanların da daha atamasının yapılmaması gibi sebeplerden dolayı öğretmenler odasında ikinci statüye konulmaktadır.

Literatür incelendiğinde, öğretmenler üzerinde yapılan Yaşamda Anlamla ilgili araştırmalarda, demografik değişkenlerden istihdam durumu değişkeninin alındığı bir araştırma sonucuna ulaşılammıştır.

### **3.2.2.2. Mesleki Doyum ve İstihdam Durumu**

Araştırmanın, “*İstihdam durumu mesleki doyumunu etkilemektedir.*” (II/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 15’te sunulmuştur.

**Tablo 7. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	İstihdam Durumu	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Mesleki Doyum	Ücrt-Szlş	38	4,02	,71	1,38	383	,166
	Kadrolu	345	3,85	,69			
Niteliklere Uygunluk(Alt Boyut)	Ücrt-Szlş	38	4,03	,78	1,35	383	,176
	Kadrolu	345	3,85	,78			
Gelişme İsteği(Alt Boyut)	Ücrt-Szlş	38	4,00	,70	1,10	383	,269
	Kadrolu	345	3,86	,71			

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki doyum puanlarının istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,38$ ;  $p >0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanlarının istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,35$ ;  $p >0,05$ ]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanlarının istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,10$ ;  $p >0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*İstihdam durumu mesleki doyumu etkilemektedir.*” (II/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Mesleki doyum puanlarının istihdam durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşmamasını, merkezi yerlerde ücretli öğretmenlik kendi branşlarından görevlendirilmektedir. Bu yüzden mesleği öğretmenlik olduğu için atanmamış olsa bile öğretmenliğin gerektirdiği sorumluluk ve şartları zaten taşıdığı için mesleki doyum puanlarında diğer istihdam durumunda olan öğretmenlerden farklılık göstermemiştir.

Literatür incelendiğinde, Üçüncü (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin iş doyumu puanları istihdam durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin iş doyumları puanları, kadrolu öğretmenlerden daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.2.2.3. Dindarlık ve İstihdam Durumu

Araştırmanın, “İstihdam durumu dindarlık düzeyini etkilememektedir.” (III/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

**Tablo 8. Dindarlık Ölçeği Puanlarının İstihdam Durumu Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	İstihdam Durumu	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Dindarlık	Ücrt-Szls	38	1,92	,30	-,628	383	,530
	Kadrolu	345	1,95	,25			
İnanç(Alt Boyut)	Ücrt-Szls	38	1,94	,32	-,724	383	,470
	Kadrolu	345	1,96	,20			
Duygu(Alt Boyut)	Ücrt-Szls	38	2,45	,68	,587	383	,557
	Kadrolu	345	2,38	,64			
Davranış(Alt Boyut)	Ücrt-Szls	38	2,62	,53	-1,93	383	,053
	Kadrolu	345	2,77	,42			
Bilgi(Alt Boyut)	Ücrt-Szls	38	,84	,15	,910	383	,363
	Kadrolu	345	,81	,15			

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları istihdam durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383) = -,628$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -,724$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383) = ,587$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -1,93$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları istihdam durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = ,910$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “İstihdam durumu dindarlık düzeyini etkilememektedir.” (III/ 2) şeklinde düzenlenen hipotezimiz desteklenmiştir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenler üzerinde yapılan Dindarlık ile ilgili araştırmalarda, demografik değişkenlerden istihdam durumu değişkeninin alındığı bir araştırma sonucuna ulaşılamamıştır.

### 3.2.3. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Hayatın Çoğunun Geçtiği

Hayatının çoğunun geçtiği yer değişkeninde; kırsal ve kentsel olarak iki değişken yer almaktadır.

#### 3.2.3.1. Anlam Arayışı ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer

Araştırmanın, “Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.” (I/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 9. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Hayatın Çoğu	N	M	ss	t testi		
					t	df	p
Yaşamda Anlam	Kırsal	99	4,95	1,18	-2,29	383	,022
	Kentsel	284	5,26	1,15			
Anlamın Varlığı(Alt Boyut)	Kırsal	99	5,79	1,11	-2,13	383	,033
	Kentsel	284	6,07	1,11			
Anlam Arayışı(Alt Boyut)	Kırsal	99	4,11	1,88	-1,59	383	,112
	Kentsel	284	4,45	1,86			

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -2,29$ ;  $p < 0,05$ ]. Kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin yaşamda anlam puanları ( $M=5,26$ ) kırsal yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=4,95$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -2,13$ ;  $p < 0,05$ ]. Kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin anlamın varlığı alt boyut puanları ( $M=6,07$ ) kırsal yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=5,79$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları hayatın

çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=-1,59$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.*” (I/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezimiz yaşamda anlam ve anlamın varlığı alt boyutunda doğrulanmış, anlam arayışı alt boyutunda ise doğrulanmamıştır.

Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeninin öğretmenlerin anlam arayışı alt boyut puanlarında anlamlı bir fark oluşturmamasını, öğretmenlerin nerede yaşadıklarından ziyade hayata bakış açıları, yaşamın anlamına dair yükledikleri değer, kurdukları ilişkiler gibi etkenlerin daha önemli olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenler üzerinde yapılan Yaşamda Anlamla ilgili araştırmalarda, demografik değişkenlerden hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeninin alındığı bir araştırma sonucuna ulaşılammıştır.

### 3.2.3.2. Mesleki Doyum ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer

Araştırmanın, “*Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni mesleki doyum düzeyini etkilemektedir.*” (II/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 10. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

					t testi		
	Hayatın Çoğu	N	M	SD	t	df	p
Mesleki Doyum	Kırsal	99	3,91	,65	,69	383	,488
	Kentsel	284	3,86	,71			
Niteliklere Uygunluk(Alt Boyut)	Kırsal	99	3,92	,74	,71	383	,474
	Kentsel	284	3,85	,80			
Gelişme İsteği(Alt Boyut)	Kırsal	99	3,91	,64	,47	383	,633
	Kentsel	284	3,87	,73			

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki doyum puanlarının hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=-,69$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanlarının

hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,71; p >0,05]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanlarının hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,47; p >0,05].

Elde edilen bu sonuçlara göre, “*Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni mesleki doyum düzeyini etkilemektedir.*” (II/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Mesleki Doyum puanlarının hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeninin anlamlı farklılaşmamasını, öğretmenlerin mesleki doyumlarında hayatın çoğunun geçtiği yerin bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenler üzerinde yapılan mesleki doyumla ilgili araştırmalarda, demografik değişkenlerden hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeninin alındığı bir araştırma sonucuna ulaşılamamıştır.

### 3.2.3.3. Dindarlık ve Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer

Araştırmanın, “*Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni dindarlık düzeyini etkilemektedir.*” (III/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

**Tablo 11. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Hayatın Çoğunun Geçtiği Yer Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Hayatın Çoğu	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Dindarlık	Kırsal	99	1,93	,29	-,398	383	,690
	Kentsel	284	1,95	,24			
İnanç(Alt Boyut)	Kırsal	99	1,95	,27	-,700	383	,484
	Kentsel	284	1,97	,19			
Duygu(Alt Boyut)	Kırsal	99	2,41	,71	,383	383	,702
	Kentsel	284	2,38	,62			
Davranış(Alt Boyut)	Kırsal	99	2,69	,57	-1,26	383	,125
	Kentsel	284	2,77	,37			
Bilgi(Alt Boyut)	Kırsal	99	,84	,11	1,84	383	,117
	Kentsel	284	,81	,16			

Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383) = -,398$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -,700$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = ,383$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -1,26$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = 1,84$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeni dindarlık düzeyini etkilemektedir.*” (III/ 3) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmamaktadır.

Dindarlık puanlarının hayatın çoğunun geçtiği yer değişkenine göre anlamlı farklılaşmamasını, öğretmenlerin hayatın çoğunu geçirdikleri yerleşim yerlerinden ziyade din ile kurdukları iletişimin önemli olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanları hayatın çoğunun geçtiği yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaştığı görülmüştür.

### **3.2.4. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Medeni Durum**

Medeni durum değişkeninde; bekar ve evli olarak iki değişken yer almaktadır.

#### **3.2.4.1. Anlam Arayışı ve Medeni Durum**

Araştırmanın, “*Evli öğretmenlerin anlam arayışı düzeyi bekar öğretmenlerden yüksektir.*” (I/ 4) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

**Tablo 12. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

		Medeni Durum		t testi			
		N	M	ss	t	df	p
Yaşamda Anlam	Bekar	76	4,48	1,18	-6,13	383	,001
	Evli	307	5,35	1,10			
Anlamın Varlığı(Alt Boyut)	Bekar	76	5,42	1,31	-4,48	383	,001
	Evli	307	6,14	1,01			
Anlam Arayışı(Alt Boyut)	Bekar	76	3,53	1,74	-4,41	383	,001
	Evli	307	4,57	1,84			

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -6,13$ ;  $p < 0,05$ ]. Evli öğretmenlerin yaşamda anlam puanları ( $M=5,35$ ) bekar öğretmenlerin puanlarından ( $M=4,48$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -4,48$ ;  $p < 0,05$ ]. Evli öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları ( $M=6,14$ ), bekar öğretmenlerin puanlarından ( $M=5,42$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383) = -4,41$ ;  $p < 0,05$ ]. Evli öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları ( $M=4,57$ ), bekar öğretmenlerin puanlarından ( $M=3,53$ ) daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Evli öğretmenlerin anlam arayışı düzeyi bekar öğretmenlerden yüksektir.*” (V 4) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır. Yaşamda Anlam, “anlamın varlığı”, “anlam arayışı” alt boyutlarının tümünde de evli öğretmenler bekar öğretmenlerden puanları yüksek çıkmıştır.

Yaşamda Anlam puanların öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşmasını şu şekillerde yorumlanabilmektedir. Evlenmek, bireylerin hayatta kurdukları önemli ve öncelikli hayallerden bir tanesidir. Evlenmek, çocuk sahibi olmak ve mutlu bir aile ortamı kurmak her bireyin gerçekleştirmek istediği bir hedeftir. Bu hedefe ulaşan evli öğretmenler yaşamda bir anlam bulmaktadır. Anlam

Arayışı alt boyut puanlarında da bekar öğretmenlerden yüksek çıkmasını da, anlamın hayat boyu aranan bir durum olmasından kaynaklanmaktadır. Yaşamda anlam tek seferlik bulunan ve tamamlanan bir durum değildir. Hayat boyu devam eden ve değişen-gelişen şartlara göre süreklilik arz eden bir durumdur.

Literatür incelendiğinde, Taş (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Öğretmenlerin aranan yaşam anlamı alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Buna göre bekar öğretmenlerin aranan yaşam anlamı alt boyut puanları evli öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin yaşam doyumu puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Yıldırım Usta (2018) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin hayatın anlam ve amacı ve alt boyut puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Altıparmak (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yaşamın anlamı ve yaşamın amacı alt boyut puanlarının medeni duruma değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

### **3.2.4.2. Mesleki Doyum ve Medeni Durum**

Araştırmanın. *“Evli öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.”* ( II/ 4) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

**Tablo 13. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Medeni Durum	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Mesleki Doyum	Bekar	76	3,79	,70	-1,17	383	,243
	Evli	307	3,89	,69			
Niteliklere Uygunluk(Alt Boyut)	Bekar	76	3,72	,82	-1,81	383	,071
	Evli	307	3,90	,77			
Gelişme İsteği(Alt Boyut)	Bekar	76	3,91	,68	,424	383	,672
	Evli	307	3,87	,72			

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki doyum puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -1,17$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -1,81$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = ,424$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlara göre, “*Evli öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.*” (II/ 4) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Mesleki doyum puanlarının öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşmamasını şu şekilde yorumlanabilir. Öğretmenlerden beklenen sorumluluklar bellidir. Bu yüzden öğretmenlerin evli ya da bekar olmaları mesleki sorumluluklarını değiştirmemektedir. Evli öğretmenlerden de bekar öğretmenlerden de aynı mesleki performans beklenmektedir. Bundan dolayı mesai saatleri içinde öğretmenlerin evli-bekar olmaları mesleki doyum puanlarını etkilememektedir.

Literatür incelendiğinde, Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Üçüncü (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin iş doyum puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Buna göre, bekar öğretmenlerin iş doyum puanları evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bayram (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, bekar öğretmenlerin mesleki doyum puanları evli öğretmenlerden yüksek bulunmuştur.

### 3.2.4.3. Dindarlık ve Medeni Durum

Araştırmanın, “Evli öğretmenlerin dindarlık düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.” (III/ 4) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

**Tablo 14. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Medeni Durum	N	M	SD	t testi																																														
					t	df	p																																												
Dindarlık	Bekar	76	1,90	,30	-1,60	383	,109																																												
	Evli	307	1,95	,24				İnanç(Alt Boyut)	Bekar	76	1,93	,33	-1,08	383	,280	Evli	307	1,97	,18	Duygu(Alt Boyut)	Bekar	76	2,43	,54	,682	383	,495	Evli	307	2,38	,66	Davranış(Alt Boyut)	Bekar	76	2,64	,54	-2,11	383	,037	Evli	307	2,78	,39	Bilgi(Alt Boyut)	Bekar	76	,78	,16	-2,24	383	,026
İnanç(Alt Boyut)	Bekar	76	1,93	,33	-1,08	383	,280																																												
	Evli	307	1,97	,18				Duygu(Alt Boyut)	Bekar	76	2,43	,54	,682	383	,495	Evli	307	2,38	,66	Davranış(Alt Boyut)	Bekar	76	2,64	,54	-2,11	383	,037	Evli	307	2,78	,39	Bilgi(Alt Boyut)	Bekar	76	,78	,16	-2,24	383	,026	Evli	307	,82	,14								
Duygu(Alt Boyut)	Bekar	76	2,43	,54	,682	383	,495																																												
	Evli	307	2,38	,66				Davranış(Alt Boyut)	Bekar	76	2,64	,54	-2,11	383	,037	Evli	307	2,78	,39	Bilgi(Alt Boyut)	Bekar	76	,78	,16	-2,24	383	,026	Evli	307	,82	,14																				
Davranış(Alt Boyut)	Bekar	76	2,64	,54	-2,11	383	,037																																												
	Evli	307	2,78	,39				Bilgi(Alt Boyut)	Bekar	76	,78	,16	-2,24	383	,026	Evli	307	,82	,14																																
Bilgi(Alt Boyut)	Bekar	76	,78	,16	-2,24	383	,026																																												
	Evli	307	,82	,14																																															

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383) = -1,60$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383) = -1,08$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut

puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=,632$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)= -2,11$ ;  $p < 0,05$ ]. Evli öğretmenlerin davranış alt boyut puanları ( $M=2,78$ ), bekar öğretmenlerin ( $M=2,64$ ) puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)= -2,24$ ;  $p < 0,05$ ]. Buna göre, evli öğretmenlerin bilgi alt boyut puanları ( $M=,82$ ), bekar öğretmenlerin ( $M=,78$ ) puanlarından daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Evli öğretmenlerin dindarlık düzeyleri bekar öğretmenlerden yüksektir.*” (III/ 4) şeklinde düzenlenen hipotezimiz dindarlık puanlarından davranış ve bilgi alt boyut puanında doğrulanmıştır. Dindarlık toplam puan ve İnanç ve Duygu alt boyutlarında hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Dindarlık puanlarının “davranış” ve “bilgi” alt boyut puanının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmasını, evlilik kurumunun bireylere yüklediği sorumluluklardan dolayı olduğunu söyleyebiliriz. Evli bireylerin, eşler olarak birbirlerine karşı sorumluluklarından kaynaklanmaktadır. Evli bireyler artık tek başına olmadığından dolayı yaptığı davranışlarından doğan sonuç eşlerin ikisini de ilgilendireceği için buna göre davrandıklarını söyleyebiliriz. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılığın olmamasını, öngörümüzün aksine evli-bekar olmanın dindarlık üzerinde istatistiksel olarak fark oluşturabilecek bir etkiye sahip olmadığını gösterir.

Literatür incelendiğinde, Arslan (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Toman (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin inanç hariç ibadet-etki-bilgi-duygu boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır.

Buna göre evli öğretmenlerin ibadet- etki-bilgi-duygu puanlarının medeni durum değişkenine göre evli öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanlarının medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İkis (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dini yönelim biçimleri puanlarının medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ercan (2021) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.2.5. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma ve olmama şeklinde iki değişkenleri yer almaktadır.

#### 3.2.5.1. Anlam Arayışı ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama

Araştırmanın, “*Öğretmenlerde çocuk sahibi olma anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.*” (I/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

**Tablo 15. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Çocuk	N	M	ss	t testi		
					t	df	p
Yaşamda Anlam	Var	299	5,35	1,12	5,69	383	,001
	Yok	84	4,56	1,14			
Anlamın Varlığı(Alt Boyut)	Var	299	6,14	1,04	4,38	383	,001
	Yok	84	5,49	1,23			
Anlam Arayışı(Alt Boyut)	Var	299	4,57	1,89	4,50	383	,001
	Yok	84	3,63	1,61			

Tablo 23 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=5,69$ ;  $p < 0,05$ ]. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin yaşamda anlam puanları ( $M=5,35$ ) çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=4,56$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=4,38$ ;  $p < 0,05$ ]. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin anlamın varlığı alt boyut puanları ( $M=6,14$ ) çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=5,49$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=4,50$ ;  $p < 0,05$ ]. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin anlam arayışı alt boyut puanları ( $M=4,57$ ) çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=3,63$ ) daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Öğretmenlerde çocuk sahibi olma anlam arayışı düzeyini etkilemektedir.*” (I/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Yaşamda Anlam puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı farklılaşmasını, bir çocuğa sahip olmak hayatta insanın doyum sağlayacağı bir durumdur. Hayata anlam katan ve anlamlı kılan bir olgudur. Çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin farklı sayıda çocuğa sahip öğretmenlerden puanlarının düşük çıkması bunun göstergelerinden biridir.

Literatür incelendiğinde, Yıldırım Usta (2018) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin hayatın anlam ve amacı puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

### **3.2.5.2. Mesleki Doyum ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama**

Araştırmanın, “*Öğretmenlerde çocuk sahibi olma mesleki doyum düzeylerini etkilemektedir.*” (II/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 24’te sunulmuştur.

**Tablo 16. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Çocuk	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Mesleki Doyum	Var	299	3,88	,70	,99	383	,765
	Yok	84	3,85	,69			
Niteliklere Uygunluk(Alt Boyut)	Var	299	3,88	,77	,663	383	,508
	Yok	84	3,82	,83			
Gelişme İsteği(Alt Boyut)	Var	299	3,87	,73	-,522	383	,602
	Yok	84	3,91	,64			

Tablo 24 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki doyum puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,765; p >0,05]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,508; p >0,05]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,602; p >0,05].

Elde edilen bu sonuçlara göre, “*Öğretmenlerde çocuk sahibi olma mesleki doyum düzeylerini etkilemektedir.*” (II/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Mesleki doyum puanlarının çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesini, öğretmenlerin ev yaşamlarıyla ilgili durumları mesleki sorumluluklarıyla karıştırmadıklarının göstergesidir. Okuldaki görevleriyle evlerindeki görevlerini yani öğretmen olmakla ebeveyn olma rollerini ayrı ayrı yerine getirdiklerinin bir göstergesidir. Bu yüzden çocuk sahibi öğretmenlerin ve çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Literatür incelendiğinde; Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin çocuk sayısı arttıkça mesleki doyum puanları artmaktadır. Üç çocuk ve üzerinde çocuk sahibi olan

öğretmenlerin mesleki doyum puanları, çocuğu olmayan, bir ve iki çocuğa sahip öğretmenlerden yüksek çıkmıştır.

Üçüncü (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre. Çocuğu olmayan öğretmenlerin, çocuğu olan öğretmenlere göre mesleki doyum puanları yüksek çıkmıştır.

Çifçili (2007) tarafından İstanbul ilinde dersane öğretmenleri üzerinde yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

### 3.2.5.3. Dindarlık ve Çocuk Sahibi Olma/Olmama

Araştırmanın, “Öğretmenlerde çocuk sahibi olma dindarlık düzeylerini etkilemektedir.” (III/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla t-testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

**Tablo 17. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Çocuk Sahibi Olma/Olmama Değişkenine Göre T-testi Sonuçları**

	Çocuk	N	M	SD	t testi		
					t	df	p
Dindarlık	Var	299	1,96	,24	2,41	383	,016
	Yok	84	1,88	,29			
İnanç(Alt Boyut)	Var	299	1,97	,18	,892	383	,373
	Yok	84	1,94	,30			
Duygu(Alt Boyut)	Var	299	2,41	,63	1,39	383	,164
	Yok	84	2,30	,66			
Davranış(Alt Boyut)	Var	299	2,78	,40	2,39	383	,017
	Yok	84	2,65	,52			
Bilgi(Alt Boyut)	Var	299	,82	,15	1,07	383	,283
	Yok	84	,80	,15			

Tablo 25 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=2,41$ ;  $p < 0,05$ ]. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin dindarlık puanları ( $M=1,96$ ) çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=1,88$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir

farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,892$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,39$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=2,39$ ;  $p < 0,05$ ]. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin davranış alt boyut puanları ( $M=2,78$ ) çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından ( $M=2,65$ ) daha yüksektir. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları çocuk sahibi olma/olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,07$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile “*Öğretmenlerde çocuk sahibi olma dindarlık düzeylerini etkilemektedir.*” (III/ 5) şeklinde düzenlenen hipotezimiz Dindarlık ve davranış alt boyut puanlarında doğrulanmıştır. “İnanç”, “duygu” ve “bilgi” alt boyutlarında hipotezimiz doğrulanmamıştır.

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma/olmama değişkeninde inanç, duygu ve bilgi alt boyutlarında anlamlı farklılaşmamasını; çocuk sahibi olma/olmama durumunun, öğretmenlerin bu düzeylerine etki eden bir etmen olmadığını göstermektedir. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin, çocuğu olmayan öğretmenlere göre dindarlık ve davranış alt boyut puanlarının yüksek çıkması ve anlamlı bir farklılık oluşturması, öğretmenlerin ebeveyn olma durumlarının çocuklarına örnek olma açısından davranışlarını etkilediklerinin bir göstergesidir.

Literatür incelendiğinde, Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanları çocuk değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre, çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuk sahibi olmayan öğretmenlerden dindarlık puanları daha yüksek çıkmıştır.

Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanları çocuk değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

### **3.2.6. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Yaş**

Demografik özelliklerden üç ve üzeri seçeneği olan değişkenlere ANOVA testi (One-Way ANOVA) yapılmaktadır. ANOVA analizi sonucunda istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık varsa çoklu karşılaştırma testi olan Post Hoc testi yapılmaktadır. Post Hoc karşılaştırma testleri arasında LSD testi uygulanmıştır. LSD testi ile bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu tespit edilmektedir.

Yaş değişkeninde gruplar; 20-25 yaş, 25-45 yaş ve 46-65 yaş gruplarından oluşmaktadır.

ANOVA testi ile tabloda; grupların demografik değişkenlere göre katılımcı sayısı (N), katılımcıların puan ortalaması (M), standart sapma (sd) gibi değerler yer alırken; Varyansın grup içi ve gruplar arası puanları ve toplamları, kareler toplamı (KT), katılımcı sayısı dağılımı (df), kareler ortalaması (KO), f değeri (F), P değeri (p) ve gruplar arasındaki farklılığı gösteren anlamlılık bölümleri yer almaktadır.

### 3.2.6.1. Anlam Arayışı ve Yaş

Araştırmanın, “Yaş arttıkça yaşamda anlam düzeyi artmaktadır.” (I/ 6) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 18. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarınının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Yaş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Yaşamda Anlam Toplam Puan	20-25 yaş(a)	64	4,75	1,19	G.Arası	16,893	2	8,446	6,317	,002	b-a; c-a
	26-45 yaş(b)	172	5,18	1,18	G.İçi	508,065	380	1,337			
	46-65 yaş(c)	147	5,37	1,10	Toplam	524,958	382				
	Toplam	383	5,18	1,17							
Anlamın Varlığı (Alt Boyut)	20-25 yaş(a)	64	5,68	1,11	G.Arası	13,283	2	6,642	5,430	,005	c-a,b
	26-45 yaş(b)	172	5,94	1,11	G.İçi	464,795	380	1,223			
	46-65 yaş(c)	147	6,20	1,08	Toplam	478,078	382				
	Toplam	383	6,00	1,11							
Anlam Arayışı (Alt Boyut)	20-25 yaş(a)	64	3,83	1,76	G.Arası	23,297	2	11,649	3,362	,036	b-a; c-a
	26-45 yaş(b)	172	4,42	1,80	G.İçi	1316,807	380	3,465			
	46-65 yaş(c)	147	4,54	1,96	Toplam	1340,104	382				
	Toplam	383	4,36	1,87							

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşamda anlam puanları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=6,317; p < 0,05]. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyutu puanları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=5,430; p < 0,05]. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyutu puanları yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=3,362; p < 0,05].

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” ve “anlamın varlığı”, “anlam arayışı” alt boyut puanları hangi yaş grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LDS testi sonuçlarına göre;

26-45 yaş grubundaki öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları (M=5,18), 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerinden (M=4,75) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları (M=5,37), 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerinden (M=4,75) daha yüksektir.

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları (M=6,20), 20-25 yaş grubu (M=5,68) ve 26-45 yaş grubu (M=5,94) öğretmenlerden daha yüksektir.

26-45 yaş grubundaki öğretmenlerin “anlam arayışı” puanları (M=4,42), 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerinden (M=3,83) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin “anlam arayışı” puanları (M=4,54), 20-25 yaş grubundaki öğretmenlerinden (M=3,83) daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “Yaş arttıkça yaşamda anlam düzeyi artmaktadır.” (I/ 6) şeklindeki hipotezimiz doğrulanmıştır.

Yaş grupları incelendiğinde hep daha ileri yaşlarda olan öğretmenlerin bir önceki yaş grubuna göre yaşamda anlam puanları daha yüksek çıkmıştır. Yaşamda anlam puanlarının yaşa göre bu şekilde farklılaşması yaş ilerledikçe belli bir yaşam amacını oluşturmaktan kaynaklanmaktadır. 20-25 yaş gurubunda bulunan öğretmenlerin daha yaşam yolunun başında olmaları ve yaşları ilerledikçe tecrübe kazanıp yaşamın anlamına dair yeni yeni düşüncelerini geliştirdiklerini

göstermektedir. İleri yaşlarda bulunan öğretmenler ise, tecrübeleri gereği belli bir yaşam amacı oluşturmuş ve hayatı, yaşamın amacını, ne istediğini bilir noktasına gelmiştir.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Taş (2011) tarafından öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mevcut yaşam anlamının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği sonucuna ulaştığı görülmektedir.

Yıldırım Usta (2018) tarafından lise öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırma bulgularına göre, hayatın anlam ve amacı puanlarının öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaştığı görülmüştür.

Altıparmak (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yaşamın anlamı ve amacı puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaştığı görülmektedir.

### **3.2.6.2. Mesleki Doyum ve Yaş**

Araştırmanın, “*Yaş arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.*” (II/ 6) şeklindeki hipotezini test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

**Tablo 19. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Yaş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Mesleki Doyum Toplam Puan	20-25 yaş(a)	64	3,89	,590	G.Arası	7,975	2	3,987	8,446	,001	c-b
	26-45 yaş(b)	172	3,72	,714	G.İçi	179,400	380	,472			
	46-65 yaş(c)	147	4,04	,693	Toplam	187,374	382				
	Toplam	383	3,87	,700							
Niteliklere Uygunluk (Alt Boyut)	20-25 yaş(a)	64	3,88	,657	G.Arası	8,758	2	4,379	7,275	,001	c-b
	26-45 yaş(b)	172	3,71	,825	G.İçi	228,717	380	,602			
	46-65 yaş(c)	147	4,04	,763	Toplam	237,475	382				
	Toplam	383	3,87	,788							
Gelişme İsteği (Alt Boyut)	20-25 yaş(a)	64	3,91	,645	G.Arası	6,644	2	3,322	6,753	,001	c-b
	26-45 yaş(b)	172	3,74	,728	G.İçi	186,946	380	,492			
	46-65 yaş(c)	147	4,03	,691	Toplam	193,590	382				
	Toplam	383	3,88	,711							

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki Doyum puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır [f(383)=8,446; p < 0,05]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=7,275; p < 0,05]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=6,753; p < 0,05].

Öğretmenlerin Mesleki Doyum, “niteliklere uygunluk”, “gelişme isteği” alt boyut puanları hangi yaş grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LDS testi sonuçlarına göre;

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin Mesleki Doyum puanları (M=4,04), 26-45 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından (M=3,72) daha yüksektir.

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” puanları (M=4,04), 26-45 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından (M=3,71) daha yüksektir.

46-65 yaş grubundaki öğretmenlerin “gelişme isteği” puanları (M=4,03), 26-45 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından (M=3,74) daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile “*Yaş arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.*” (II/ 6) şeklindeki hipotezimiz doğrulanmamıştır ve tam tersi çıkmıştır.

Mesleki Doyum puanlarının yaşa göre değişmesini, 45 yaş üstü öğretmenlerin hizmet puanlarından kaynaklı merkezi yerlerde öğretmenlik yapması ve bundan kaynaklı okul ve yerleşim yeri imkanlarının iyi olmasına bağlayabiliriz. Mesleğe yeni girmiş öğretmenlerin önce doğu hizmeti görevinin olması ve ilk atandıkları bölgelerin merkezden ziyade ilçe ve köylerde olmasından kaynaklı dış şartların zorluk derecesinden böyle sonuç vermiş olabilir. İlerleyen yaşlarda öğretmenlerin emeklilik zamanının yaklaşmakta olduğu bilincine vararak meslekteki bu son zamanlarını iyi değerlendirme, daha anlamlı kılma ve bir daha öğretmenlik yapmayacağı fikriyle mesleğini zirvede bırakma düşüncesi oluşmuş olabilir. Bu nedenle mesleki kariyerlerinin daha ortasında bulunan 26-45 yaş grubu öğretmenler, daha meslekte uzun zamanlarının olduğu bilinciyle mesleki doyum düzeyleri daha düşük çıkmış olabilmektedir.

Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, Öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 50 yaşına kadar öğretmenlerin mesleki doyum puanları artış göstermiştir ve öğretmenlerin yaşları ilerledikçe mesleki doyum puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alçekiç (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, psikolojik danışmanların mesleki doyum puanlarının yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği ve 21-25 yaş arasındaki psikolojik danışmanların, 26-30,31-35 ve 36-40 yaş aralığındaki meslektaşlarından daha düşük puana sahip oldukları görülmüştür.

### **3.2.6.3. Dindarlık ve Yaş**

Araştırmanın, “*Yaş arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.*” (III/ 6) şeklindeki hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra

hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 20. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Yaş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
<b>Dindarlık Toplam Puan</b>	20-25 yaş(a)	64	1,89	,317	<b>G.Arası</b>	,261	2	,131	1,991	,138	-
	26-45 yaş(b)	172	1,96	,205	<b>G.İçi</b>	24,952	380	,066			
	46-65 yaş(c)	147	1,94	,279	<b>Toplam</b>	25,213	382				
	<b>Toplam</b>	383	1,94	,256							
<b>İnanç (Alt Boyut)</b>	20-25 yaş(a)	64	1,93	,351	<b>G.Arası</b>	,242	2	,121	2,499	,084	-
	26-45 yaş(b)	172	1,99	,078	<b>G.İçi</b>	18,363	380	,048			
	46-65 yaş(c)	147	1,94	,255	<b>Toplam</b>	18,604	382				
	<b>Toplam</b>	383	1,96	,220							
<b>Duygu (Alt Boyut)</b>	20-25 yaş(a)	64	2,35	,688	<b>G.Arası</b>	,924	2	,462	1,112	,330	-
	26-45 yaş(b)	172	2,44	,556	<b>G.İçi</b>	157,851	380	,415			
	46-65 yaş(c)	147	2,34	,716	<b>Toplam</b>	158,774	382				
	<b>Toplam</b>	383	2,39	,644							
<b>Davranış (Alt Boyut)</b>	20-25 yaş(a)	64	2,63	,547	<b>G.Arası</b>	1,264	2	,632	3,366	,036	b-a; c-a
	26-45 yaş(b)	172	2,76	,417	<b>G.İçi</b>	71,341	380	,188			
	46-65 yaş(c)	147	2,80	,394	<b>Toplam</b>	72,604	382				
	<b>Toplam</b>	383	2,75	,435							
<b>Bilgi (Alt Boyut)</b>	20-25 yaş(a)	64	,81	,141	<b>G.Arası</b>	,033	2	,016	,693	,501	-
	26-45 yaş(b)	172	,83	,153	<b>G.İçi</b>	8,934	380	,024			
	46-65 yaş(c)	147	,81	,158	<b>Toplam</b>	8,967	382				
	<b>Toplam</b>	383	,82	,153							

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık toplam puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=1,991; p > 0,05]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=2,499; p > 0,05]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=1,112; p > 0,05]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanlarının yaş

değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [f(383)=3,366; p < 0,05]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=,693; p > 0,05].

Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları hangi yaş grupları arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LDS testi sonuçlarına göre;

26-45 yaş grubundaki öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları (M=2,76), 20-25 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından (M=2,63) daha yüksektir.

46-65 yaş grubu öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları (M=2,80), 20-25 yaş grubu öğretmenlerin puanlarından (M=2,63) daha yüksektir.

Eldede edilen bu sonuç ile, “*Yaş arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.*” (III/6) şeklindeki hipotezimiz dindarlık, inanç, duygu ve bilgi puanlarında doğrulanmamıştır. Alt boyutlarında ise, “davranış” alt boyutunda doğrulanmıştır.

Öğretmenlerin, “davranış” boyutunda 26-45 ve 46-65 yaş grubu aralığında bulunan öğretmenlerin 20-25 yaş grubunda bulunan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu durum, davranış boyutunda öğretmenlerin yaşları ilerledikçe dini davranışları benimseme ve yerine getirme davranışlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin duygu boyutunda ise anlamlı bir farklılaşmanın olmamasını ise yaş grupları arasında ayırt edici bir durumun olmadığına işaret etmektedir. Öğretmenlerin bilgi boyutunda ise yine anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Bunun nedenini öğretmenlerin bilgi düzeylerine bağlanabilmektedir. Öğretmenlik belli bir eğitim ve bilgi düzeyini gerektirdiği için ve öğretmenlerin her daim eğitim faaliyetlerinin içinde olmasından kaynaklı onların yaş grupları arasında ayırıcı bir farklılık ortaya çıkartmamıştır. Dindarlık toplam puanında ise öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğretmenlerin yaş faktörünün onların dindarlık düzeylerine etki etmediğini ve buna etki eden başka faktörlerin de olabileceğini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin

motivasyonel dindarlık puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaştığı görülmektedir.

Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlığın inanç alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 23-31 yaş grubundaki öğretmenlerin, 32-39 yaş grubundan anlamlı düzeyde farklılaştığı bildirilmiştir.

### 3.2.7. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkeninde, 1-5 yıl, 6-15 yıl, 16-25 yıl, 26 yıl ve üzeri grupları yer almaktadır.

#### 3.2.7.1. Anlam Arayışı ve Mesleki Kıdem

Araştırmanın, “Kıdem arttıkça anlam arayışı düzeyleri artmaktadır.” (I/ 7) şeklindeki hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 21. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Mesleki Kıdem	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Yaşamda Anlam Toplam Puan	1-5 yıl (a)	66	4,61	1,18	G.Arası	36,465	3	12,155	9,431	,001	b-a; c-a,b; d-a
	6-15 yıl (b)	112	5,08	1,12	G.İçi	488,493	379	1,289			
	16-25 yıl (c)	121	5,51	1,14	Toplam	524,958	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	5,27	1,09							
	Toplam	383	5,18	1,17							
Anlamın Varlığı (Alt	1-5 yıl (a)	66	5,60	1,17	G.Arası	19,002	3	6,334	5,229	,002	c-a,b; d-a
	6-15 yıl (b)	112	5,90	1,11	G.İçi	459,076	379	1,211			
	16-25 yıl (c)	121	6,22	,95	Toplam	478,078	382				

<b>Boyut)</b>	26 yıl üzeri (d)	84	6,13	1,21							
	<b>Toplam</b>	383	6,00	1,11							
<b>Anlam Arayışı (Alt Boyut)</b>	1-5 yıl (a)	66	3,63	1,74	<b>G.Arası</b>	61,100	3	20,367	6,035	,001	b-a; c-a,b; d-a
	6-15 yıl (b)	112	4,27	1,70	<b>G.İçi</b>	1279,004	379	3,375			
	16-25 yıl (c)	121	4,81	1,83	<b>Toplam</b>	1340,104	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	4,42	2,07							
	<b>Toplam</b>	383	4,36	1,87							

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlılık göstermektedir [ $f(383)=9,431$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlılık göstermektedir [ $f(383)= 5,229$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlılık göstermektedir [ $f(383)= 6,035$ ;  $p < 0,05$ ].

Öğretmenlerin Yaşamda Anlam, “anlamın varlığı” ve “anlam arayışı” alt boyut puanlarının hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LDS testi yapılmıştır. Yapılan LDS analizi sonuçlarına göre;

6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları ( $M=5,08$ ), 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden ( $M=4,61$ ) daha yüksektir.

16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları ( $M=5,51$ ), 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden ( $M=4,61$ ) ve 6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden ( $M=5,08$ ) daha yüksektir.

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları ( $M=5,27$ ), 1-5 yıllık mesleki kıdeme ( $M=4,61$ ) sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “anlamın varlığı” puanları ( $M=6,22$ ), 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden ( $M=5,60$ ) ve 6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden ( $M=5,90$ ) daha yüksektir.

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “anlamın varlığı” puanları ( $M=6,13$ ), 1-5 yıllık mesleki kıdeme ( $M=5,61$ ) sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “anlam arayışı” puanları (M=4,27), 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden (M=3,63) daha yüksektir.

16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “anlam arayışı” puanları (M=4,81), 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden (M=3,63) ve 6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden (M=4,27) daha yüksektir.

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “anlam arayışı” puanları (M=4,42), 1-5 yıllık mesleki kıdeme (M=3,63) sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Kıdem arttıkça anlam arayışı düzeyleri artmaktadır.*” (I/ 7) şeklindeki hipotezimiz doğrulanmaktadır.

Yaşamda Anlam, “anlamın varlığı” ve “anlam arayışı” alt boyutların mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşması, aynı şekilde yaş değişkenine göre de anlamlı farklılaşmasıyla benzerdir. Burada yine mesleki kıdemleri fazla olan öğretmenlerin hayatın ileri dönemlerinde hayata dair bir amaç ve anlam keşfetmiş olmalarından kaynaklanmaktadır. Mesleki kıdemi 1-5 yıla sahip öğretmenlerin hayatın ve mesleklerinin daha ilk yıllarında yer almaları ve yaşamda anlam hususunda yeni yeni hayatı değerlendirdiklerini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Altıparmak (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yaşamın anlamı ve yaşamın amacı puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Taş (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mevcut yaşam anlamı, aranan yaşam anlamı ve yaşam doyumu puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **3.2.7.2. Mesleki Doyum ve Mesleki Kıdem**

Araştırmanın, “*Kıdem arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.*” (II/ 7) şeklindeki hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi yapılmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 30’da sunulmuştur.

**Tablo 22. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Mesleki Kıdem	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
<b>Mesleki Doyum Toplam Puan</b>	1-5 yıl (a)	66	3,89	,612	<b>G.Arası</b>	5,811	3	1,937	4,043	,008	d-b,c;
	6-15 yıl (b)	112	3,75	,725	<b>G.İçi</b>	181,563	379	,479			
	16-25 yıl (c)	121	3,82	,737	<b>Toplam</b>	187,374	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	4,09	,635							
	<b>Toplam</b>	383	3,87	,700							
<b>Niteliklere Uygunluk (Alt Boyut)</b>	1-5 yıl (a)	66	3,89	,702	<b>G.Arası</b>	5,359	3	1,786	2,917	,034	d-b,c;
	6-15 yıl (b)	112	3,73	,810	<b>G.İçi</b>	232,115	379	,612			
	16-25 yıl (c)	121	3,84	,845	<b>Toplam</b>	237,475	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	4,06	,705							
	<b>Toplam</b>	383	3,87	,788							
<b>Gelişme İsteği (Alt Boyut)</b>	1-5 yıl (a)	66	3,90	,610	<b>G.Arası</b>	7,438	3	2,479	5,048	,002	d-a,b,c;
	6-15 yıl (b)	112	3,79	,749	<b>G.İçi</b>	186,152	379	,491			
	16-25 yıl (c)	121	3,77	,732	<b>Toplam</b>	193,590	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	4,13	,651							
	<b>Toplam</b>	383	3,88	,711							

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki Doyum puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=4,043$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanları kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=2,917$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanları kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=5,048$ ;  $p < 0,05$ ].

Öğretmenlerin Mesleki Doyum, “niteliklere uygunluk” ve “gelişme isteği” alt boyut puanlarının hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LDS testi yapılmıştır. Yapılan LDS analizi sonuçlarına göre;

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Mesleki Doyum puanları (M=4,09); 6-15 yıllık kıdeme sahip (M=3,75) ve 16-25 yıllık kıdeme sahip (M=3,82) öğretmenlerden daha yüksektir.

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” puanları (M=4,06); 6-15 yıllık kıdeme sahip (M=3,73) ve 16-25 yıllık kıdeme sahip (M=3,84) öğretmenlerden daha yüksektir.

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanları (M=4,13); 1-5 yıllık kıdeme sahip (M=3,90), 6-15 yıllık kıdeme sahip (M=3,79) ve 16-25 yıllık kıdeme sahip (M=3,77) öğretmenlerden daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlar ile, “*Kıdem arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.*” (II/ 7) şeklindeki hipotezimiz doğrulanmamış ve tam tersi çıkmıştır.

Öğretmenlerin Mesleki Doyum, “niteliklere uygunluk” ve “gelişme isteği” alt boyut puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar oluşturması yaş değişkeni sonuçları itibariyle paralellik göstermektedir. 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin Mesleki Doyum puanlarının 6-15 ve 16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek çıkması, öğretmenlik mesleğini belli bir çizgiye oturttuklarını ve tecrübeli olduklarını göstermektedir. Aynı zamanda “gelişme isteği” boyutunda da bu farklılaşmanın olması, belli bir birikim ve tecrübeye sahip olmak öğretmenlerin gelişme isteğini bitirmemekte olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Buna göre, 11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki doyum puanları, 1-10 yıllık ve 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

Bayram (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin

mesleki doyum puanları, 11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

Bozanoğlu (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum ve niteliklere uygunluk alt boyutu puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki doyum ve niteliklere uygunluk alt boyutu puanları, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir.

Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

### 3.2.7.3. Dindarlık ve Mesleki Kıdem

Araştırmanın, “*Kıdem arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.*” (III/ 7) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

**Tablo 23. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Mesleki Kıdem	N	M	Sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
<b>Dindarlık Toplam Puan</b>	1-5yıl (a)	66	1,91	,305	<b>G.Arası</b>	,091	3	,050	,457	,712	-
	6-15 yıl (b)	112	1,94	,220	<b>G.İçi</b>	25,122	379	,049			
	16-25 yıl (c)	121	1,95	,268	<b>Toplam</b>	25,213	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	1,96	,245							
	<b>Toplam</b>	383	1,94	,256							
<b>İnanç Alt Boyut</b>	1-5yıl (a)	66	1,93	,346	<b>G.Arası</b>	,189	3	,580	1,299	,274	-
	6-15 yıl (b)	112	1,98	,097	<b>G.İçi</b>	18,415	379	,413			
	16-25 yıl (c)	121	1,97	,193	<b>Toplam</b>	18,604	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	1,94	,247							
	<b>Toplam</b>	383	1,96	,220							
	1-5yıl (a)	66	2,38	,612	<b>G.Arası</b>	,466	3	,431			

<b>Duygu Alt Boyut</b>	6-15 yıl (b)	112	2,43	,584	<b>G.İçi</b>	158,308	379	,187	,372	,773	-
	16-25 yıl (c)	121	2,39	,611	<b>Toplam</b>	158,774	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	2,34	,784							
	<b>Toplam</b>	383	2,39	,644							
<b>Davranış Alt Boyut</b>	1-5yıl (a)	66	2,65	,541	<b>G.Arası</b>	1,513	3	,042	2,688	,046	d-a;
	6-15 yıl (b)	112	2,72	,456	<b>G.İçi</b>	71,091	379	,023			
	16-25 yıl (c)	121	2,77	,415	<b>Toplam</b>	72,604	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	2,84	,314							
	<b>Toplam</b>	383	2,75	,435							
<b>Bilgi Alt Boyut</b>	1-5yıl (a)	66	,843	,126	<b>G.Arası</b>	,060	3	,125	,855	,464	-
	6-15 yıl (b)	112	,814	,176	<b>G.İçi</b>	8,907	379	,065			
	16-25 yıl (c)	121	,809	,150	<b>Toplam</b>	8,967	382				
	26 yıl üzeri (d)	84	,827	,141							
	<b>Toplam</b>	383	,820	,153							

Tablo 31 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,457$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,299$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,372$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $f(383)=2,688$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,855$ ;  $p > 0,05$ ].

Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanlarının hangi mesleki kıdemler arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LDS testi yapılmıştır. Yapılan LDS analizi sonuçlarına göre;

26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları ( $M=2,84$ ), 1-5 yıllık kıdeme sahip ( $M=2,65$ ) öğretmenlerden daha yüksektir.

Elde edilen bu sonuçlara göre, “*Kıdem arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.*” (III/ 7) şeklindeki hipotezimiz sadece “davranış” alt boyutunda doğrulanmış; Dindarlık, “inanç”, “duygu” ve “bilgi” alt boyutlarında hipotezimiz doğrulanmamıştır. Araştırma sonucumuz, yaş-dindarlık hipotezimizle de benzerlik göstermekte ve sadece “davranış” alt boyutunda, “yaş arttıkça dindarlık düzeyi artmaktadır.” hipotezimiz doğrulanmıştır.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. İkis (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dini yönelim biçimleri puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yakut( 2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanları mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Arslan (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sadece inanç boyutu puanları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Buna göre, 1-7 yıllık mesleki kıdemdeki öğretmenlerin inanç boyutu puanları, 8-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden; 16 ve üzeri mesleki kıdemdeki öğretmenlerin inanç boyutu puanları, 8-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

### **3.2.8. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Branş**

Branş değişkenindeki gruplar, sınıf öğretmenleri, din kültürü ve meslek dersleri öğretmenleri, matematik-fizik-kimya-biyoloji-fen bilgisi öğretmenleri, tarih-coğrafya-sosyal-felsefe öğretmenleri, Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenleri, rehberlik-özel eğitim-okul öncesi-resim-müzik-beden-teknoloji tasarım öğretmenlerinden oluşmaktadır.

### 3.2.8.1. Anlam Arayışı ve Branş

Araştırmannın, “*Branş değişkeni öğretmen anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.*” (I/ 8) şeklindeki hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır ve analiz sonuçları Tablo 32’de gösterilmiştir.

**Tablo 24. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Branş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Yaşamda Anlam Toplam Puan	(a)Sınıf	65	5,44	1,11	G.Arası	9,056	5	1,811	1,324	,253	-
	(b)Din	86	5,20	1,24	G.İçi	515,902	377	1,368			
	(c)Fen	60	5,13	1,27	Toplam	524,958	382				
	(d)Sosyal	42	4,89	1,14							
	(e)Dil	68	5,08	1,10							
	(f)Resim	62	5,23	1,08							
	Toplam	383	5,18	1,17							
Anlamın Varlığı (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	6,19	,861	G.Arası	7,923	5	1,585	1,271	,276	-
	(b)Din	86	6,14	1,14	G.İçi	470,155	377	1,247			
	(c)Fen	60	5,79	1,32	Toplam	478,078	382				
	(d)Sosyal	42	5,87	1,02							
	(e)Dil	68	5,92	1,18							
	(f)Resim	62	5,98	1,07							
	Toplam	383	6,00	1,11							
Anlam Arayışı (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	4,70	1,89	G.Arası	19,705	5	3,941	1,125	,346	-
	(b)Din	86	4,25	2,03	G.İçi	1320,399	377	3,502			
	(c)Fen	60	4,47	1,89	Toplam	1340,104	382				
	(d)Sosyal	42	3,91	1,95							
	(e)Dil	68	4,25	1,73							
	(f)Resim	62	4,49	1,65							
	Toplam	383	4,36	1,87							

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanlarının branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=1,324;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=1,271;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [f(383)=1,125;  $p > 0,05$ ].

Yaşamda Anlam puanlarının bransa göre değişmemesini, öğretmenlerin branşlarından ziyade mesleklerini benimseyip benimsememeleri, hayatı algılamaları ve kendilerine göre yaşam amacı bulmaları gibi faktörlere bağlı olabilir.

Elde edilen sonuca göre, “*Branş değişkeni öğretmen anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.*” (I/ 8) şeklindeki hipotezimiz doğrulanmıştır.

Yaşamda Anlam puanlarının bransa göre değişmemesini, öğretmenlerin branşlarından ziyade mesleklerini benimseyip benimsememeleri, hayatı algılamaları ve kendilerine göre yaşam amacı bulmaları gibi faktörlere bağlı olabilir.

Literatür incelendiğinde, Öğretmenler üzerinde yapılan yaşamda anlamla ilgili araştırmalarda, demografik değişkenlerden branş faktörü alınan bir araştırma sonucuna ulaşılamamıştır.

### 3.2.8.2. Mesleki Doyum ve Branş

Araştırmanın, “*Branş değişkeni öğretmenlerin mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.*” (II/ 8) şeklindeki hipotezi test etmek için ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır ve analiz sonuçları Tablo 33’te sunulmuştur.

**Tablo 25. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Branş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Mesleki Doyum Toplam Puan	(a)Sınıf	65	3,92	,684	G.Arası	6,955	5	1,391	2,907	,014	b-c,f; d-c,e,f;
	(b)Din	86	4,00	,733	G.İçi	180,419	377	,479			
	(c)Fen	60	3,69	,736	Toplam	187,374	382				
	(d)Sosyal	42	4,10	,578							
	(e)Dil	68	3,79	,659							
	(f)Resim	62	3,75	,700							
	Toplam	383	3,87	,700							
Niteliklere Uygunluk (Alt)	(a)Sınıf	65	3,87	,739	G.Arası	8,901	5	1,780	2,936	,013	b-c,f; d-c,e,f;
	(b)Din	86	4,01	,843	G.İçi	228,574	377	,606			
	(c)Fen	60	3,68	,874	Toplam	237,475	382				
	(d)Sosyal	42	4,16	,654							
	(e)Dil	68	3,80	,718							

<b>Boyut)</b>	(f)Resim	62	3,72	,768							
	<b>Toplam</b>	383	3,87	,788							
<b>Gelişme İsteği (Alt Boyut)</b>	(a)Sınıf	65	4,00	,732	<b>G.Arası</b>	5,124	5	1,025	2,050	,071	-
	(b)Din	86	3,98	,687	<b>G.İçi</b>	188,467	377	,500			
	(c)Fen	60	3,72	,716	<b>Toplam</b>	193,590	382				
	(d)Sosyal	42	3,99	,667							
	(e)Dil	68	3,77	,729							
	(f)Resim	62	3,80	,697							
	<b>Toplam</b>	383	3,88	,711							

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki Doyum puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir [ $f(383)=2,907$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir [ $f(383)=2,936$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyutu puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [ $f(383)=2,050$ ;  $p > 0,05$ ].

Öğretmenlerin Mesleki Doyum ve “niteliklere uygunluk” alt puanları hangi branşlar arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LDS testi sonuçlarına göre;

Din Kültürü ve Meslek dersleri öğretmenlerinin Mesleki Doyum puanları ( $M=4,00$ ), Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi öğretmenlerinin Mesleki Doyum puanlarından ( $M=3,69$ ) ve Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerinin puanlarından ( $M=3,75$ ) daha yüksektir.

Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe öğretmenlerinin Mesleki Doyum puanları ( $M=4,10$ ); Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgi öğretmenlerinin ( $M=3,69$ ), Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenlerinin ( $M=3,79$ ), Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerinin puanlarından ( $M=3,75$ ) daha yüksektir.

Din Kültürü ve Meslek dersleri öğretmenlerinin “niteliklere uygunluk” puanları ( $M=4,01$ ), Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi öğretmenlerinin Mesleki Doyum puanlarından ( $M=3,68$ ) ve Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-

Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerin puanlarından (M=3,72) daha yüksektir.

Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe öğretmenlerinin “niteliklere uygunluk” puanları (M=4,16); Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgi öğretmenlerinin (M=3,68), Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenlerinin (M=3,80), Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerin puanlarından (M=3,72) daha yüksektir.

Elde edilen sonuçlara göre, “*Branş değişkeni öğretmenlerin mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.*” (II/ 8) şeklindeki hipotezimiz “gelişme isteği” alt boyutu hariç doğrulanmamıştır.

Mesleki Doyum puanlarının öğretmenlerin branşlarına göre farklılık göstermesi şu şekilde açıklanabilir, her branşın kendine özgü bilgi ve beceri durumları vardır. Bu yüzden bunlara sahip öğrenci grubuyla çalışmak, okul şartlarının bunlara göre düzenlenmesi gibi durumlar, öğretmenlikten alınan mesleki doyumunu artıran sebeplerdendir. Branşların öğrenciler tarafından kolay-zor olarak değerlendirmeleri neticesinde öğretmenlerin mesleki doyumunu etkileyen bir faktördür. Mesleki doyumun gelişme isteği alt boyutunda branşlar arasında anlamlı bir farklılığın olmamasını öğretmenlerin her daim gelişme isteklerinin olduğunu göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bayram (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının branş (sözel-sayısal) değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bozanoğlu (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum ölçeğinin niteliklere uygunluk alt boyutunda, branş (sözel-sayısal) değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüş ve bu fark sözel branş öğretmenlerinin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.2.8.3. Dindarlık ve Branş

Araştırmanın, “*Branş değişkeni öğretmenlerin dindarlık düzeyini etkilemektedir.*” (III/ 8) şeklindeki hipotezi test etmek amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Daha sonra hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmek için LSD testi uygulanmıştır ve analiz sonuçları Tablo 34’te gösterilmiştir.

**Tablo 26. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Yaş	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
İnanç (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	1,97	,215	G.Arası	,358	5	,072	1,480	,195	-
	(b)Din	86	1,98	,114	G.İçi	18,246	377	,048			
	(c)Fen	60	1,89	,439	Toplam	18,604	382				
	(d)Sosyal	42	1,96	,161							
	(e)Dil	68	1,98	,124							
	(f)Resim	62	1,98	,099							
	Toplam	383	1,96	,220							
Duygu (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	2,48	,581	G.Arası	1,392	5	,278	,667	,649	-
	(b)Din	86	2,42	,592	G.İçi	157,382	377	,417			
	(c)Fen	60	2,37	,592	Toplam	158,774	382				
	(d)Sosyal	42	2,29	,886							
	(e)Dil	68	2,41	,629							
	(f)Resim	62	2,31	,658							
	Toplam	383	2,39	,644							
Davranış (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	2,85	,313	G.Arası	3,422	5	,684	3,729	,003	a-c,e; b-c,d,e;
	(b)Din	86	2,86	,209	G.İçi	69,182	377	,184			
	(c)Fen	60	2,61	,669	Toplam	72,604	382				
	(d)Sosyal	42	2,70	,423							
	(e)Dil	68	2,68	,573							
	(f)Resim	62	2,75	,232							
	Toplam	383	2,75	,435							
Bilgi (Alt Boyut)	(a)Sınıf	65	,842	,092	G.Arası	1,000	5	,200	9,459	,001	a-e,f; b-a,c,d,e,f; c-f;
	(b)Din	86	,901	,095	G.İçi	7,968	377	,021			
	(c)Fen	60	,815	,157	Toplam	8,967	382				
	(d)Sosyal	42	,800	,103							
	(e)Dil	68	,775	,186							
	(f)Resim	62	,756	,198							
	Toplam	383	,820	,153							

<b>Dindarlık Toplam Puan</b>	(a)Sınıf	65	2,00	,207	<b>G.Arası</b>	1,114	5	,223	3,486	,004	a-c,d,e,f; b-c,d,e,f;
	(b)Din	86	2,01	,182	<b>G.İçi</b>	24,099	377	,064			
	(c)Fen	60	1,88	,374	<b>Toplam</b>	25,213	382				
	(d)Sosyal	42	1,90	,268							
	(e)Dil	68	1,91	,261							
	(f)Resim	62	1,91	,209							
	<b>Toplam</b>	383	1,94	,256							

Tablo 34 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=3,486$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,480$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,667$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=3,729$ ;  $p < 0,05$ ]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=9,459$ ;  $p < 0,05$ ].

Öğretmenlerin Dindarlık, “davranış” ve “bilgi” alt boyut puanları hangi branşlar arasında farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan LDS testi sonuçlarına göre;

Sınıf öğretmenleri ( $M=2,00$ ) ve Din Kültürü ve Meslek Dersleri ( $M=2,01$ ) öğretmenlerinin toplam Dindarlık puanları; Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi ( $M=1,88$ ), Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe ( $M=1,90$ ), Türkçe-İngilizce-Arapça ( $M=1,91$ ) ve Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım ( $M=1,91$ ) öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.

Sınıf öğretmenlerinin “davranış” alt boyut puanları ( $M=2,85$ ), Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi öğretmenlerin puanlarından ( $M=2,61$ ) ve Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenleri puanlarından ( $M=2,68$ ) daha yüksektir.

Din Kültürü ve Meslek Dersleri öğretmenlerinin “davranış” alt boyut puanları ( $M=2,86$ ), Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi öğretmenlerin puanlarından ( $M=2,61$ ), Tarih-Coğrafya-Sosyal Bilgiler-Felsefe öğretmenlerinin ( $M=2,70$ ) ve Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenleri puanlarından ( $M=2,68$ ) daha yüksektir.

Sınıf öğretmenlerinin “bilgi” alt boyut puanları (M=,842); Türkçe-İngilizce-Arapça öğretmenleri (M=,775) ve Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerinin (M=756) puanlarından daha yüksektir.

Din Kültürü ve Meslek Dersleri öğretmenlerinin “bilgi” alt boyut puanları (M=901); diğer tüm branş öğretmenlerin puanlarından yüksektir (M=,842; M=,815; M=,800; M=,775; M=,756).

Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Fen Bilgisi öğretmenlerinin “bilgi” alt boyut puanları (M=815) Rehberlik-Özel Eğitim-Okul Öncesi-Resim-Müzik-Beden-Teknoloji Tasarım öğretmenlerinin (M=756) puanlarından daha yüksektir.

Elde edilen sonuç ile, “*Branş değişkeni öğretmenlerin dindarlık düzeyini etkilemektedir.*” (III/ 8) şeklindeki hipotezimiz Dindarlık toplam puanı, Davranış ve Bilgi alt boyutlarında doğrulanmış olup İnanç ve Duygu alt boyutlarında doğrulanmamıştır.

Dindarlık, “davranış” ve “bilgi” alt boyutları puanlarının branşlara göre anlamlı farklılık göstermesi şu şekillerde yorumlanabilir. Meslek seçimi bireylerin ilgi, beceri, kişisel tutumları, yetenekleri ve düşünceleri hakkında bilgi vermektedir. Öğretmenlerin “davranış” ve “bilgi” boyutlarında branşlara göre farklılaşması bu özelliklerin bir sonucudur. Branşlar arasında “duygu” ve “inanç” boyutlarında ise anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum öğretmenlerin farklı branşlar seçiminin bu boyutlarda ayırıcı bir özellik olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin bilgi, beceri, istek ve arzularına göre branş seçmeleri onların dini inanç ve duygularını etkilememiş ama onların dini bilgi ve bu bilgileri davranışlarına dönüştürme durumlarına etki etmiştir.

Literatür incelendiğinde, Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanları branş (anaokulu-sınıf-branş) değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlık puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı

görülmüştür. Din Kültürü öğretmenlerin dindarlık puanlarının diğer branşlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dindarlığın inanç ve etki-ibadet alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Din Kültürü öğretmenleri dindarlığın her iki alt boyutundan da en yüksek puanı aldıkları sonucuna ulaşmıştır

### 3.2.9. Anlam Arayışı, Mesleki Doyum, Dindarlık ve Okul Türü

Okul türü değişkeninde; ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler yer almaktadır.

#### 3.2.9.1. Anlam Arayışı ve Okul Türü

Araştırmanın, “Okul türü değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.” (I/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek için ANOVA testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 35’te sunulmuştur.

**Tablo 27. Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Okul Türü	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Anlamın Varlığı Alt Boyut	İlkokul	109	6,02	1,14	G.Arası	1,140	2	,570	,454	,635	-
	Ortaokul	137	6,05	1,05	G.İçi	476,938	380	1,255			
	Lise	137	5,93	1,16	Toplam	478,078	382				
	Toplam	383	6,00	1,11							
Anlam Arayışı Alt Boyut	İlkokul	109	4,61	1,83	G.Arası	12,728	2	6,364	1,822	,163	-
	Ortaokul	137	4,15	1,93	G.İçi	1327,376	380	3,493			
	Lise	137	4,38	1,82	Toplam	1340,104	382				
	Toplam	383	4,36	1,87							
Yaşamda Anlam Toplam Puan	İlkokul	109	5,31	1,16	G.Arası	2,846	2	1,423	1,036	,356	-
	Ortaokul	137	5,10	1,20	G.İçi	522,112	380	1,374			
	Lise	137	5,15	1,15	Toplam	524,958	382				
	Toplam	383	5,18	1,17							

Tablo 35 incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir

[ $f(383)=1,036$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlamın varlığı” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,454$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “anlam arayışı” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=1,822$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlara göre, “Okul türü değişkeni anlam arayışı düzeyini etkilememektedir.” (I/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Öğretmenlerin Yaşamda Anlam, “anlamın varlığı” ve “anlam arayışı” alt boyut puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmamasını, öğretmenlerin ilkokul-ortaokul-lisede çalışmasından ziyade öğrencileriyle iletişimleri, mesleklerini sevmeleri, hayatı anlamlandırma durumları, beklentileri ve tecrübeleri gibi özelliklerin daha ön plana çıktığını göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin Yaşamda Anlam ile ilgili çok az araştırmaya rastlanılmaktadır. Bu az araştırmanın içinden de çok az sayıda değişken dahil edildiği için daha önce yapılan araştırmalar kapsamlı bulunmamıştır. Bu yüzden elde ettiğimiz sonuçla ilgili benzer ve farklı sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığı noktasında eksik kalınmaktadır.

Altıparmak (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sadece yaşamın amacı puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Buna göre, yaşamın amacı puanları, meslek liseleri ve ortaokulda görev yapan öğretmenler ile imam hatip ve anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler arasında, imam hatipliler aleyhine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **3.2.9.2. Mesleki Doyum ve Okul Türü**

Araştırmanın, “Okul türü mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.” (II/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek için ANOVA testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 28. Mesleki Doyum Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Okul Türü	N	M	sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
Niteliklere Uygunluk Alt Boyut	İlkokul	109	3,80	,774	G.Arası	,699	2	,349	,561	,571	-
	Ortaokul	137	3,88	,807	G.İçi	236,776	380	,623			
	Lise	137	3,90	,782	Toplam	237,475	382				
	Toplam	383	3,87	,788							
Gelişme İsteği Alt Boyut	İlkokul	109	3,91	,750	G.Arası	,285	2	,143	,281	,756	-
	Ortaokul	137	3,84	,740	G.İçi	193,305	380	,509			
	Lise	137	3,88	,652	Toplam	193,590	382				
	Toplam	383	3,88	,711							
Mesleki Doyum Toplam Puan	İlkokul	109	3,84	,718	G.Arası	,206	2	,103	,209	,812	-
	Ortaokul	137	3,87	,736	G.İçi	187,169	380	,493			
	Lise	137	3,90	,651	Toplam	187,374	382				
	Toplam	383	3,87	,700							

Tablo 36 incelendiğinde, öğretmenlerin Mesleki Doyum puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=,209$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,561$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “gelişme isteği” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,281$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “Okul türü mesleki doyum düzeyini etkilememektedir.” (II/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Mesleki doyum puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesini, öğretmenlerin çalıştıkları kurumdan ziyade yaptıkları işin, öğrencilerle kurdukları iletişimin, yönetim-öğretmen arkadaşlarıyla paylaşımları gibi faktörlerin daha etkili olabileceğini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bozanoğlu (2020) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin

mesleki doyum ve alt boyutları puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü (2019) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Eskibağ (2014) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyum puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, lisede çalışan öğretmenlerin mesleki doyum puanları, ilk ve ortaokulda çalışan öğretmenlerden daha yüksektir.

### 3.2.9.3. Dindarlık ve Okul Türü

Araştırmanın, “Okul türü öğretmen dindarlık düzeyini etkilememektedir.” (III/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek için ANOVA testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 37’de sunulmuştur.

**Tablo 29. Dindarlık Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları**

Boyut	Okul Türü	N	M	Sd	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p	Anlamlılık
İnanç Alt Boyut	İlkokul	109	1,96	,196	G.Arası	,023	2	,011	,233	,792	-
	Ortaokul	137	1,95	,262	G.İçi	18,581	380	,049			
	Lise	137	1,97	,192	Toplam	18,604	382				
	Toplam	383	1,96	,220							
Duygu Alt Boyut	İlkokul	109	2,41	,661	G.Arası	1,924	2	,962	2,330	,099	-
	Ortaokul	137	2,46	,577	G.İçi	156,850	380	,413			
	Lise	137	2,30	,687	Toplam	158,774	382				
	Toplam	383	2,39	,644							
Davranış Alt Boyut	İlkokul	109	2,78	,322	G.Arası	,259	2	,130	,682	,506	-
	Ortaokul	137	2,76	,428	G.İçi	72,345	380	,190			
	Lise	137	2,72	,515	Toplam	72,604	382				
	Toplam	383	2,75	,435							
Bilgi Alt Boyut	İlkokul	109	,823	,151	G.Arası	,015	2	,007	,313	,731	-
	Ortaokul	137	,826	,147	G.İçi	8,952	380	,024			
	Lise	137	,812	,161	Toplam	8,967	382				
	Toplam	383	,820	,153							
	İlkokul	109	1,96	,235	G.Arası	,227	2	,114			

<b>Dindarlık Toplam Puan</b>	Ortaokul	137	1,96	,266	<b>G.İç</b>	24,986	380	,066	1,729	,179	-
	Lise	137	1,91	,262	<b>Toplam</b>	25,213	382				
	<b>Toplam</b>	383	1,94	,256							

Tablo 37 incelendiğinde, öğretmenlerin Dindarlık puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [ $f(383)=1,729$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “inanç” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,233$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “duygu” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=2,330$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “davranış” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,682$ ;  $p > 0,05$ ]. Öğretmenlerin “bilgi” alt boyut puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $f(383)=,313$ ;  $p > 0,05$ ].

Elde edilen bu sonuçlar ile, “Okul türü öğretmen dindarlık düzeyini etkilememektedir.” (III/ 9) şeklinde düzenlenen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Öğretmenlerin Dindarlık puanlarının okul türü değişkenine göre farklılaşmamasını, dindarlığın çalışılan okul türünden ziyade öğretmenlerin kişiliklerinden, aldıkları eğitimden, aile yaşantısından ve dünya görüşlerinden gibi faktörlerden etkilenebileceğini göstermektedir.

Literatür incelendiğinde, benzer ve farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yakut (2016) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin motivasyonel dindarlık puanları okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Toman (2015) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin Dini tutumlarından; İnanç, Etki, Bilgi, ve Duygu düzeyleri puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. İbadet düzeyleri puanları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiş ve İmam Hatip Lisesi öğretmenlerin ibadet düzeyleri Anadolu Lisesi öğretmenlerinden yüksek bulunmuştur.

### 3.3. ANLAM ARAYIŞI, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİ

Bu kısımda anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkisi ortaya konmaktadır. Anlam arayışı ve alt boyutları, mesleki doyum ve alt boyutları, dindarlık ve alt boyutlarının birbirleri arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Bu ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmaktadır.

Pearson Korelasyon analizi, değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını tespit eden ve varsa nasıl bir ilişkiye sahip olduğunu analiz eden bir yöntemdir. Pearson korelasyon analizinde, ilişkinin pozitif/negatif oluşu, zayıf/orta/güçlü olup olmadığı yönünde ilişkiler ortaya çıkmaktadır. Pearson korelasyon analizinde, significant değeri (p) 0,05'ten küçük olması durumunda ilişkiler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve 0,05'ten büyük olması durumunda ise ilişkiler arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılır. Pearson korelasyon analizi neticesinde hesaplanan korelasyon katsayısı "r" ile gösterilir ve -1 ile +1 arasında değerler alabilir. Pearson korelasyon katsayısı artı (+) olması durumunda ilişkiler arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişkinin olduğu, eksi (-) olması durumunda ilişkiler arasında negatif yönde ters yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılır (Coşkun, Altunışık, Yıldırım, 2017: 235).

Literatürde farklı sınıflamalar olmakla birlikte Pearson korelasyon katsayılarında (0,00 ile ,30) arasında değerlerin "zayıf", (,31 ile ,49) arası değerlerin "orta", (,50 ile ,69) arası değerlerin "güçlü", (,70 ile ,100) arası değerlerin "çok güçlü", olduğu ifade edilir (<http://spssistatistik.net/spss-korelasyon-analizi/>,2023).

#### 3.3.1.Yaşamda Anlam ve Mesleki Doyum İlişkisi

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile mesleki doyum arasındaki ilişkiyi tespit etmek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 38'de sunulmuştur.

**Tablo 30. Öğretmenlerin Yaşamda Anlam İle Mesleki Doyum Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi**

	Mesleki Doyum	Niteliklere Uygunluk	Gelişme İsteği
<b>Yaşamda Anlam</b>	,233**	,256**	,129*
<b>Anlamın Varlığı</b>	,321**	,308**	,267**
<b>Anlam Arayışı</b>	,100*	,136**	,002

(\*\*p<0.01) (\*p<0.05)

Tablo 38’de verilen pearson korelasyon analizine göre, öğretmenlerin yaşamda anlam ile mesleki doyum arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( r = ,233; p <0,01) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile mesleki doyumun alt boyutundan “niteliklere uygunluk” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,256; p < 0,01), “gelişme isteği” arasında ise, **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde (r=,129; p < 0,05) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki doyum ile yaşamda anlam alt boyutundan “anlamın varlığı” arasında **orta** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,321; p < 0,01), “anlam arayışı” arasında ise **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde (r=,100; p < 0,05) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam alt boyutlarından “anlamın varlığı” ile “niteliklere uygunluk” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,308; p < 0,01), “gelişme isteği” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,267; p < 0,01) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam alt boyutlarından “anlam arayışı” ile “niteliklere uygunluk” arasında **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde (r=,136; p < 0,01) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. “Anlam arayışı” ile “gelişme isteği” arasında ise anlamlı bir ilişki görülmemektedir.

Buna göre, “*Öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri mesleki doyum düzeylerini etkilemekte midir?*” ( I ) şeklinde düzenlenen hipotezimiz ile elde edilen

sonuç, öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri mesleki doyum düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

### 3.3.2.Yaşamda Anlam ve Dindarlık İlişkisi

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile dindarlık arasındaki ilişkiyi tespit etmek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 39’da sunulmuştur.

**Tablo 31.Öğretmenlerin Yaşamda Anlam İle Dindarlık Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi**

	<b>Dindarlık</b>	<b>İnanç</b>	<b>Duygu</b>	<b>Davranış</b>	<b>Bilgi</b>
<b>Yaşamda Anlam</b>	,266**	,164**	,173**	,224**	,141**
<b>Anlamın Varlığı</b>	,357**	,217**	,270**	,272**	,163**
<b>Anlam Arayışı</b>	,120*	,076	,055	,118*	,079

(\*\*p=<0.01) (\*p=<0.05)

Tablo 39’da verilen pearson korelasyon analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaşamda anlam ile dindarlık arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( r = ,266; p <0,01) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile dindarlığın alt boyutlarından “inanç” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,164; p < 0,01), “duygu” arasında **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde (r=,173; p < 0,01), “davranış” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,224; p < 0,01) ve “bilgi” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,141; p < 0,01) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin dindarlık ile yaşamda anlam alt boyutlarından “anlamın varlığı” arasında **orta** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,357; p < 0,01), “anlam arayışı” arasında ise **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde (r=,120; p < 0,05) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam alt boyutlarından “anlamın varlığı” ile “inanç” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,217; p < 0,01), “duygu” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (r=,270; p < 0,01), “davranış” arasında **zayıf** düzeyde ve

**pozitif** yönde ( $r=,272$ ;  $p < 0,01$ ), ve “bilgi” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( $r=,141$ ;  $p < 0,01$ ) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşamda anlam alt boyutlarından “anlam arayışı” ile “inanç”, “duygu” ve “bilgi” arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ( $r=,076$   $r=,055$   $r=,079$ ). “Davranış” ile arasında ise, **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( $r=,118$ ;  $p < 0,05$ ) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Buna göre, “*Öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?*” ( II ) şeklinde düzenlenen hipotezimiz ile elde edilen sonuç, öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri dindarlık düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

### 3.3.3.Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi

Öğretmenlerin mesleki doyum ile dindarlık arasındaki ilişkiyi tespit etmek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 40’da sunulmuştur.

**Tablo 32.Öğretmenlerin Mesleki Doyum İle Dindarlık Arasındaki İlişkiyi Açıklayan Korelasyon Analizi**

	Dindarlık	İnanç	Duygu	Davranış	Bilgi
<b>Mesleki Doyum</b>	,236**	,085	,208**	,117*	,235**
<b>Niteliklere Uygunluk</b>	,196**	,076	,170**	,083	,235**
<b>Gelişme İsteği</b>	,262**	,082	,234**	,158**	,175**

(\*\* $p < 0,01$ ) (\* $p < 0,05$ )

Tablo 40’ta verilen pearson korelasyon analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki doyum ile dindarlık arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde (  $r = ,236$ ;  $p < 0,01$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki doyum ile dindarlığın alt boyutlarından “duygu” arasında **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde ( $r=,208$ ;  $p < 0,01$ ), “davranış” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( $r=,117$ ;  $p < 0,05$ ) ve “bilgi” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( $r=,235$ ;  $p < 0,01$ ) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. “İnanç” arasında ise anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ( $r=,085$ )

Öğretmenlerin dindarlık ile mesleki doyum alt boyutlarından “niteliklere uygunluk” arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde ( $r=,196$ ;  $p < 0,01$ ), “gelişme isteği” arasında ise **zayıf** düzeyde **pozitif** yönde ( $r=,262$ ;  $p < 0,01$ ) anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki doyum alt boyutlarından “niteliklere uygunluk” ile “inanç” ve “davranış” arasında anlamlı bir farklılık oluşmamış ( $r=,076$   $r=,083$ ), “duygu” ( $r=,170$ ;  $p < 0,01$ ), ve “bilgi” ( $r=,235$ ;  $p < 0,01$ ) ile arasında **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki doyum alt boyutlarından “gelişme isteği” ile “inanç” arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ( $r=,82$ ). “Duygu” ( $r=,234$ ;  $p < 0,01$ ), “davranış” ( $r=,158$ ;  $p < 0,01$ ), ve “bilgi” ( $r=,175$ ;  $p < 0,01$ ) ile arasında ise, **zayıf** düzeyde ve **pozitif** yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Buna göre, “*Öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?*” ( III ) şeklinde düzenlenen hipotezimiz ile elde edilen sonuç, öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri dindarlık düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

### 3.4. YAŞAMDA ANLAM, MESLEKİ DOYUM VE DİNDARLIK İLİŞKİSİNE DAİR BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

“*Öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri mesleki doyum düzeylerini etkilemekte midir?*” ( I. ) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlam arayışı ile mesleki doyum arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. (Bkz. Tablo 38). Buna göre düzenlenen ( I. ) hipotezimiz ile elde edilen sonuç, öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri mesleki doyum düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

Yaşamda anlam ile “niteliklere uygunluk” arasında zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %1 düzeyinde anlamlı), “gelişme isteği” ile arasında zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %5 düzeyinde anlamlı) anlamlı bir ilişki vardır. Mesleki doyum ile “anlamın varlığı” arasında orta düzeyde pozitif yönde (korelasyon

%1 düzeyinde anlamlı), “anlam arayışı” ile arasında zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %5 düzeyinde anlamlı) bir ilişki vardır.

İnsan, “Yaşamın anlamı ne, niçin yaşıyorum?” gibi sorularla sürekli meşgul haldedir. Yaşamı boyunca bu soruların cevabını aramakta ve bulunduğu cevaplara göre hayatına yön vermektedir. İnsan hayatında bu sorular değişmezken verilen cevaplar bireylere ve içinde bulunduğu şartlara göre hep değişmekte ve dönüşmektedir. İnsanın bu sorulara cevap araması yaşamlarını daha anlamlı, anlaşılır ve değerli kılmaya dönük arayışlarını ifade etmektedir. Steger (2009), yaşam anlamını, “insanların yaşamlarında bir hedef, misyon veya kapsayıcı bir amaca sahip olma düzeyleri ile birlikte insanların kavramaya ve anlamaya çalıştıkları veya hayatlarında önem gösterdikleri kapsam” olarak tanımlanmıştır (Akt. Göçen, 2019: 140). Bireylerin hayatında önemli bir yer tutan anlamlılık kavramı kişinin yapmış olduğu iş ve davranışın kendisine ve topluma ne kadar katkı sağladığıyla alakalıdır. Bu katkı sadece maddi dönütler ile sınırlanamayacak kadar geniştir. Kişinin yapmış olduğu iş ve davranıştan insanların fayda görmesi veya kişinin içsel huzuruna katkı sağlaması anlamlılık olgusunu daha ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenler açısından kendi benliklerini işte bulabilmeleri iş motivasyonu açısından önemli yer tutmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerine devam etme ya da bırakmalarıyla ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin bu meslekte kalma veya seçme sebeplerinden bazıları duygusal açıdan tatmin olmaları, okul içi destek sisteminin var olması ve öğrenci hayatlarında bir farklılık oluşturacaklarına inanmalarıdır (Johnson, Birkeland, 2003). Nitekim Marshall’ın (2009) öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenlerini araştırdığı çalışmada öğretmen adayları, öğretmenliğin onlar için bir amaç ve anlam ifade ettiğini ve bu çağrışı hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin hayatını daha iyi hale getirmek ve öğrencilere en iyi ilgiyi göstermek şeklinde devam eden katılımcı fikirleri öğretmen adaylarının “anlam, amaç, ilgi ve bağlılık” gibi ruhsal olguların öğretmenlik mesleği algılarında etkili olduğunu göstermektedir (Akt. Göçen, 2019: 141).

Mesleki doyum ile anlamın varlığı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Mesleki doyuma sahip olmak ve yaşamda bir anlama sahip olmanın karşılıklı birbirlerini anlamlı düzeyde etkilediğini

göstermektedir. Hayatta bir anlama sahip olmak için bir meslek seçilirken aynı zamanda mesleki tercihiinde bir doyum elde etmek de insanın hayatında bir anlam elde etmesine olanak sağlamaktadır.

“*Öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?*” ( II.) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlam arayışı ile dindarlık arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. (Bkz. Tablo 39). Buna göre düzenlenen ( II. ) hipotezimiz ile elde edilen sonuç, öğretmenlerin anlam arayışı düzeyleri dindarlık düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

Yaşamda anlam ile “inanç”, “duygu”, “davranış” ve “bilgi” boyutları arasında zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %1 düzeyinde anlamlı) anlamlı bir ilişki vardır. Dindarlık ile “anlamın varlığı” arasında orta düzeyde pozitif yönde ((korelasyon %1 düzeyinde anlamlı), “anlam arayışı” ile zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %5 düzeyinde anlamlı) anlamlı bir ilişki vardır.

Dindarlık ile anlamın varlığı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bu durum dinin insan hayatında anlama dair verdiği tatmin edici cevapların göstergesidir. Dinler, insanlara varoluşlarıyla alakalı güçlü ve tatmin edici cevaplarıyla bir anlam sunmaktadırlar. Dinin sunduğu bu anlam ve değerler ile insan hayatında bir anlam oluşturmakta ve dinin referanslarıyla bu anlamı temellendirmektedir.

Literatüre bakıldığında, İkis (2020) tarafından Kayseri ilinde resmi okullarda farklı branşlarda görev yapan öğretmenler üzerinde bir doktora tezi araştırması yapılmıştır. “*Öğretmenlerde Öz-Duyarlık ile Psikolojik İyi Oluşun Dini Yönelimle Etkileşiminin İncelenmesi*” adlı çalışmada şu sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür: Öğretmenlerin öz-duyarlık düzeylerinin ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu; Öğretmenlerin dini yönelimleri yaş, cinsiyet, sayısal-sözel eğitim alma durumu, eğitim verilen okul kademesi ve branş değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı ve Öğretmenlerin öz-duyarlık, psikolojik iyi oluş ve dini

yönelim biçimleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür.

“*Öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri dindarlık düzeylerini etkilemekte midir?*” ( III.) şeklinde düzenlenen hipotezi test etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda mesleki doyum ile dindarlık arasında zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. (Bkz. Tablo 40). Buna göre düzenlenen ( III. ) hipotezimiz ile elde edilen sonuç, öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri dindarlık düzeylerini zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak etkilemektedir.

Mesleki doyum ile “duygu” ve “bilgi” boyutları arasında zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %1 düzeyinde anlamlı), “davranış” ile zayıf düzeyde pozitif yönde (korelasyon %5 düzeyinde anlamlı) anlamlı bir ilişki vardır. “İnanç” ile arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Dindarlık ile “niteliklere uygunluk” ve “gelişme isteği” arasında zayıf düzeyde pozitif yönde ((korelasyon %1 düzeyinde anlamlı) anlamlı bir ilişki vardır.

Literatür incelendiğinde, Arslan (2006) tarafından “*Öğretmenlerde Dindarlık, Değerler ve İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma*” adlı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür: dini inançları benimseme ve medeni durum noktasında bayan ve erkek öğretmenlerin benzer özellikler taşıdığı; yaş noktasında 23-31 yaşlarında dini inançla ilgili daha olumlu tutum ve düşüncelere sahipken 32-39 yaşlarında bunun düştüğü ve tekrar 40 ve üzeri yaşlarda yükseldiği; branş noktasında, dindarlık boyutlarında en yüksek puana Din Kültürü öğretmenlerinin, en düşük puana sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu; mesleki kıdemin dindarlık eğilimleri üzerine etkili bir faktör olduğu ve dindarlığın inanç boyutunu yansıtan özelliklerin mesleki kıdemi 1-7 olan öğretmenlerde daha yüksek, mesleki kıdemi 8-15 olan öğretmenlerde daha düşük puana sahip olduğu; öğretmenlerde dindarlık eğilimi arttıkça iş doyumunun da arttığı; dindarlığın inanç ve etki-ibadet boyutuyla başarı, iyilikseverlik, uyma ve gelenek değerleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

## SONUÇ

Öğretmenlerin anlam arayışı, mesleki doyum ve dindarlık ilişkisinin demografik değişkenler hakkında ortaya çıkan sonuçlar kısaca şöyledir;

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında yaş grupları incelendiğinde 26-45 ve 46-65 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin 20-25 yaş grubuna göre yaşamda anlam puanları daha yüksektir. Mesleki kıdem değişkeni de yaş değişkeninde çıkan sonuç ile paraleldir. Mesleki kıdemi ileri olan öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanları, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerden daha yüksektir. Bu iki durum birbirini destekler niteliktedir. Ortaya çıkan bu sonuç, ilerleyen dönemlerde öğretmenlerin belli bir yaşam amacı oluşturduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında istihdam durumu değişkeninde kadrolu öğretmenler “anlam arayışı” ve “anlamın varlığı” alt boyutlarının tümünde ücretli-sözleşmeli öğretmenlerden puanları daha yüksektir. Ortaya çıkan bu sonuç öğretmenlerin mesleki şartlarının iyileştirilmesi durumunun önemli bir konu olduğunu göstermektedir. İyileştirilen şartlarda mesleklerini icra etmek öğretmenlerin “yaşamda anlam” düzeylerini yükseltecektir.

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında medeni durum değişkeninde evli öğretmenler “anlam arayışı” ve “anlamın varlığı” alt boyutlarının tümünde bekar öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Evli öğretmenler bekar öğretmenlere göre yaşamda bir anlam bulma noktasında bu farklılığın oluştuğunu söyleyebiliriz çünkü evlilik kurumuna dahil olmak bireylerin hayalini kurduğu ve hedeflediği bir durumdur. Bunu gerçekleştiren öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarının yüksek olmasını bu duruma bağlanabilmektedir.

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında çocuk sahibi olma/olmama değişkeninde çocuk sahibi olan öğretmenler “anlam arayışı” ve “anlamın varlığı” alt boyutlarının tümünde çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Ortaya çıkan bu sonuç aynı şekilde öğretmenlerin yaşamlarında hayallerini kurduğu ve hedefledikleri bir durum olduğu için çocuk sahibi öğretmenlerin puanları çocuk sahibi olmayan öğretmenlerden daha yüksektir.

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında hayatın çoğunun geçtiği yer değişkeninde “anlamı varlığı” alt boyutunda kentsel yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin puanları kırsal yerleşim yerinde yaşayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. “Anlam arayışı” boyutunda ise anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Öğretmenlerin “yaşamda anlam” puanlarında cinsiyet, branş ve okul türü değişkenlerinde “anlam arayışı” ve “anlamın varlığı” alt boyutlarının tümünde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Bu durum “yaşamda anlam” puanlarına doğrudan etki edebilecek önemli bir etken olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin çevresel şartlardan ziyade bulunduğu durumu kendine göre içselleştirip bakış açısını buna göre düzenlemesinin daha önemli olduğunu gösterir.

Öğretmenlerin “mesleki doyum” puanlarında yaş gruplarında 46-65 yaş grubu öğretmenlerin “gelişme isteği” ve “niteliklere uygunluk” alt boyutlarının tümünde puanları 26-45 yaş grubundaki öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. “Yaş arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.” (II/ 6) şeklindeki hipotezimizin tam tersi bir durum ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde mesleki kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin puanları “mesleki doyum”, “gelişme isteği” ve “niteliklere uygunluk” alt boyutlarının tümünde 6-15 ve 16-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksektir. Mesleki kıdem değişkeni de yaş değişkeninde çıkan sonuç ile paralel olup “Mesleki kıdem arttıkça mesleki doyum düzeyleri azalmaktadır.” (II/ 7) şeklindeki hipotezimizin tam tersi bir durum ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenlerin mesleki doyumda, yaş ve mesleki kıdemlerinin ilerleyen dönemlerde olgunlaştığını göstermektedir.

Öğretmenlerin “mesleki doyum” puanlarında branş değişkeninde Din Kültürü ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “mesleki doyum” ve “niteliklere uygunluk” alt boyutunda Fen Bilgisi, Dil ve Resim öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Bu durum branş değişkeninin derslerin zorluk derecesi ve öğrencilerin zorlandığı ders gruplarından olmasının bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin “mesleki doyum” puanlarında okul türü, istihdam durumu, hayatın çoğunun geçtiği yer, medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama değişkenlerinde “gelişme isteği” ve “niteliklere uygunluk” alt boyutlarının tümünde

anlamli bir farklılık oluşmamıştır. Bu değişkenlerin öğretmenlerin mesleki doyumuna doğrudan etki etmediğini göstermektedir.

Öğretmenlerin “dindarlık” puanlarında yaş ve mesleki kıdem değişkeni sonuçları paralellik göstermektedir. Yaş ve mesleki kıdem değişkeninde öğretmenlerin sadece “davranış” alt boyut puanları “Yaş arttıkça dindarlık düzeyi artmaktadır.” (III/ 6), “Kıdem arttıkça dindarlık düzeyleri artmaktadır.” (III/ 7) şeklindeki hipotezlerimizi doğrular nitelikte sonuç vermiştir. Bu sonuç öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemleri arttıkça dini davranışları uygulamalarının arttığını göstermektedir.

Öğretmenlerin “dindarlık” puanlarında medeni durum ve çocuk sahibi olma/olmama değişkenlerinde sadece “davranış” ve “bilgi” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre evli ve çocuk sahibi olan öğretmenlerin puanları bekar ve çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir. Bu durum evli olmanın ve çocuk sahibi olmanın bireylere getirdiği sorumluluktan kaynaklanabileceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin “dindarlık”, “davranış” ve “bilgi” alt boyutlarında branş değişkeninde Din Kültürü ve Sınıf öğretmenlerinin diğer branşlara göre anlamlı bir farklılaşmaya sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin “dindarlık” puanlarında istihdam durumu, okul türü ve hayatın çoğunun nerede geçtiği değişkenlerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu durum dindarlık puanlarına doğrudan etki edebilecek bir faktör olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin “dindarlık” puanlarına genel olarak baktığımızda dokuz değişkenin bütün boyutları etkilediği bir durum ortaya çıkmamıştır. Değişkenlerin birkaç alt boyutta anlamlı farklılıklara sahip olduğu, diğer boyutlara hiç etki etmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile mesleki doyum arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönde, “anlamın varlığı” alt boyutu ile mesleki doyum arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin yaşamda anlam ile dindarlık arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönde, “anlamın varlığı” alt boyutu ile dindarlık arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin mesleki doyum ile dindarlık arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.



## ÖNERİLER

- Araştırmamız sadece Konya ili merkez ilçelerini kapsayan bir araştırmadır. Dolayısıyla ilçe ve köyleri kapsamamaktadır. Benzer araştırmalar farklı illerde ve daha geniş kapsamlı yapılabilir.
- Öğretmenlerin istihdam durumları, ücretli-sözleşmeli ve kadrolu oluşları yaşamda anlam puanları üzerine ücretli öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılaşmıştır. Bu farklılığın öğretmenler arasında fark oluşturması, ücretli öğretmenlerin çalışma koşullarıyla alakalıdır. Ücret, statü ve geçicilik durumlarından dolayı bu sonucun çıktığı düşünülmektedir. Bu sonuçlardan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı, okullarda geçici statüde çalışan ücretli öğretmenlerin şartlarını düzenlemeleri gerekmektedir. Bu düzenlemenin içerisinde, ücretli öğretmenlerin atanması, atama durumları gerçekleşene kadar aldıkları ücretin iyileştirilmesi ve öğretmenler odasında farklı statüde nitelendirilmesinin kaldırılması yer almalıdır.
- Öğretmenlerin yaşamda anlam puanlarının mesleki şartlarından çok fazla etkilendiği ortaya çıkmıştır. Bu durumda bakanlıkça öğretmenlere yapılacak olan her çalışma, kanun teklifleri, öğretmenlerin özlük hakları, sendika çalışmaları, atama durumları, yer değişiklikleri, ücret, çalışma şartları gibi başlıkların öğretmenlerin avantajına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmeleri elzemdir. Yapılacak her çalışma öğretmen odaklı olmalı ve öğretmenlerin istek, arzu ve beklentilerine uygun olmalıdır.
- Öğretmenlerin mesleki doyumlarının artırılması noktasında önce bakanlık nazarında sonra okul müdürlükleri tarafından işbirlikleri yapılmalıdır. Öğretmenlerin istekleri, beklentileri, endişeleri ve problemleri dikkate alınarak şartların iyileştirilmesine gidilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Abdullah Dağcı, S. K. (2014). Mesleki Tükenmişlik İle Dindarlık Eğilimi Arasındaki İlişki Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 8(9).
- Abidin Dağlı, T. A. (2014). Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Ruhsal Liderliğe İlişkin Algıları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 56-73.
- Ahmet Akın, İ. T. (2015). Yaşam Anlamı Ölçeği, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *Turkish Studies*, 27-36.
- Ahmet Albayrak, E. K. (2019). Türkiye'de Din Psikolojisi Tezlerinde Dindarlık ÖlçekleriBibliyografik Bir Araştırma(1997-2019). *Bilimname*, 137-172.
- Alçekiç, K. G. (2011). *Kariyer Gelişimi Açısından Psikolojik Danışmanların Mesleki Doyum ve Değerlerinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altıparmak, D. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam Amacı ve Anlamı Düzeyleri ve İyi Oluşları Arasındaki İlişkide Öz-Duyarlık Değişkeninin Aracı Rolü*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan, A. (2021). *Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşlarının Algıladıkları Sosyal Desteğe Yaşamda Anlam ve Amaç Bulmalarına Kişisel Gelişim Yönelimlerine ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan, Z. (2006). *Öğretmenlerde Dindarlık Değerler ve İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ayten, A. (2010). *Tanrı'ya Sığınmak, Dini Başa Çıkma Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Bahadır, A. (1999). *Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Bahadır, A. (2002). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din, Logoterapik Bir Araştırma*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Bahadır, A. (2017). Din Psikologlarının Dindarlık, Değerler ve Ruh Sağlığı Konusunda Temel Yaklaşımları: W.James, S.Freud, G.Jung ve V.Frankl Örneği. H. Hökelekli (Dü.) içinde, *Din, Değerler ve Sağlık*. İstanbul: Dem Yayıncılık.

- Bahar Üzümcü, E. E. (2018). Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik Ve Mesleki Doyum Düzeyinin İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Journal Of Education*.
- Baymur, F. B. (2015). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- BAYRAK, P. D. (2019). *Eğitim Psikolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Bayram, İ. V. (2020). *Öğretmenlerde Mesleki Doyum ve Yaşam Kalitesi İlişkisi, Kadirli İlçesi Örneği*. Mersin: Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bozanoğlu, B. (2020). *Öğretmenlerde İş Yeri Arkadaşlığı Mesleki Doyum ve Örgütsel Huzur İlişkisi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Comte, A. (1952). *Pozitivizmin İlmihali*. (P. Erman, Çev.) İstanbul: Maarif Basımevi.
- Çakır, B. (2015). *Ortaokul Öğretmenlerinin Dindarlık Düzeyleri ile Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ünye Örneği)*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çiğçili, V. (2007). *Dershane Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlilik Düzeyleri ve Mesleki Doyumları Arasındaki İlişki*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda Anlam ve Yılmazlık*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ercan, S. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinde Değerler Dindarlık ve Stresle Başa Çıkma İlişkisi*. Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ersözlü, A. (2008). *Sosyal Sermayenin Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi (Tokat İli Örneği)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eskibağ, A. İ. (2014). *Öğretmenlerin Denetim Uygulamalarına Dönük Görüşlerinin Mesleki Doyum ve Tutum Açısından İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Fırat, M. (2018). Mesleki Doyum, İş-Aile Çatışması ve Aile-İş Çatışmasının Algılanan İş Stresi Üzerindeki Etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 159.
- Frankl, V. E. (2014). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din*. (Z. Taşkın, Çev.) Ankara: Say Yay.

- Frankl, V. E. (2019). *Hayatın Anlamı ve Psikoterapi*. (V. Atayman, Çev.) İstanbul: Say Yayıncılık.
- Freud, S. (2009). *Amatör Psikanalizi*. (K. Şipal, Çev.) İstanbul: Cem Psikoloji Yay.
- Fromm, E. (2010). *Psikanaliz ve Din*. (E. Erten, Çev.) Ankara: Say Yay.
- Gamsız, Ş. (2013). *Öğretmenlerde Stres Kaynakları Öz Yeterlik A Tipi Kişilik ve İş Doyumu*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Göçen, A. (2019, Mart). Öğretmenlerin Yaşam Anlamı Psikolojik Sermaye ve Cinsiyetinin Psikolojik İyi Oluşlarına Etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1).
- Göçen, A. (2019b). Öğretmenlerde Anlam, Meslek Sürdürme, Stres ve Tükenmişlik Durumlarının Ruhsal Yaşamları Yönünden Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1385.
- Gül, G. (2014). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 223-236.
- Hökelekli, H. (2013). *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H. (2016). *Din Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hülya Şahin, A. D. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18), 160-174.
- İkis, M. (2020). *Öğretmenlerde Öz-Duyarlık ile Psikolojik İyi Oluşun Dini Yönelimle Etkileşiminin İncelenmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- James, W. (2002). *Varieties of Religious Experience. A Study in Human Nature*,.
- James, W. (2017). *Dinsel Deneyimin Çeşitleri*. (İ. H. Yılmaz, Çev.) İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Jung, C. G. (2010). *Psikoloji ve Din*. (R. Karabey, Çev.) İstanbul: Okyanus Yay.
- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Karakuzu, S. (2013). *Denizli İl Merkezinde Bulunan ilkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri ve Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin İş*

*doyumunun İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Bursa: Alkım Yayınları.
- Maslow, A. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kuraldışı Yay.
- Mustafa Çelikten, M. Ş. (2005, 2). Öğretmenlik mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(19), 207-237.
- Nuri Baloğlu, E. K. (2009). Ruhsal Liderlik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 165-190.
- Öz, S. (2013). Din, Dindarlık İlişkisi Çerçevesinde Öğretmenlerin Dini Anlayış ve Yaşayışları. *Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(3), 65-66.
- Özdemir, E. (2020). *Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ile Örgütsel Güven Arasındaki İlişki*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ramazan Demir, M. M. (2017). Öğretmen Adaylarının Mutluluk, İyimserlik, Yaşam Anlamı ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 349.
- Recai Çoşkun, R. A. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Sancar, M. (2009). Leadership behaviors of school principals in relation to teacher job satisfaction in north Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2855-2864.
- SARIÇAM, P. İ. (2002). *Hz. Muhammed ve Evrensel Mesajı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Sencer, M. (1989). *Toplum Bilimlerde Yöntem*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Şahin, A. (1999a). Ergenlerde Dindarlık-Benlik Saygısı İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 187-197.
- Şahin, A. (1999b). *İlahiyat Tıp ve Mühendislik Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerde Dini Hayatın Boyutları Üzerine Bir Araştırma*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumları Düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.

- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(1), 145.
- Şekerli, H. (2013). *Öğretmenlerde Çalışan Sessizliği İş Doyumu ve Denetim Odağı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taş, İ. (2011). *Öğretmenlerde Yaşamın Anlamı Yaşam Doyumu Sosyal Karşılaştırma ve İç-Dış Kontrol Odağının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Toman, H. (2015). *Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Dini Tutumları Üzerine Sosyolojik bir Araştırma Malatya Örneği*. Malatya : İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Usta, E. Y. (2018). *Hayatın Anlam Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Üçüncü, T. (2019). *İstanbul İli Beylikdüzü İlçesine Bağlı İlk ve Ortaokullarda Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerde İş ve Yaşam Doyumunun Değerlendirilmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Cerrah Paşa Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen*. İstanbul : Hayat Yayınları.
- Yakut, S. (2016). *Öğretmenlerde Yabancılaşma Yalnızlık ve Dindarlık İlişkisi: Polatlı Örneği*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.
- Yazır, E. M. (2006). *Kur'an-ı Kerim Açıklamalı Meali*. İstanbul: Ebabil Yayıncılık.
- Yıldız Kuzgun, S. A. (1999). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18.
- Yıldız, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Stresi, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Yönelik Algılarının İncelenmesi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız, M. (2014). *Ölüm Kaygısı ve Dindarlık*. İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Yılmaz, C. T. (2019). *Bireylerin Yaşamda Anlam Düzeyleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Mesleklerine Göre İncelenmesi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Zeynep PİŞKİN, H. P. (21). Toplumsal Algı ve Statü Açısından Öğretmenlik Mesleğinin İncelenmesi. *Academic Platform Journal of Education Change*, 1-28.

## EKLER

### Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Formda öğretmenlerde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık konularında bilgilerinize başvurulmaktadır. Toplanacak veriler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Form üzerinde kimliğinizi belirtir herhangi bir bilgi istenmemektedir. Böyle bir kaygıdan uzak ve samimi bir şekilde vereceğiniz cevaplar araştırmanın bilimselliğinin tek garantisidir.

Lütfen her maddeyi atlamadan doldurunuz. Değerli zamanınızdan vakit ayırarak araştırmaya yapmış olduğunuz önemli katkıdan dolayı en içten dileklerle teşekkür ederim.

**Tuba AKBULUT**

**Yüksek Lisans Öğrencisi**

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın( ) Erkek ( )
2. **Yaşınız:** 20-25( ) 26-45( ) 46-65( )
3. **Mesleki Kıdeminiz:** 1-5( ) 6-15( ) 16-25( ) 26 +( )
4. **Okul Türünüz:** İlkokul( ) Ortaokul( ) Lise( )
5. **Medeni Durumunuz:** Evli ( ) Bekar( )
6. **Branşınız:** Sınıf Öğretmeni( ) Branş Öğretmeni( ) Meslek Dersleri Öğretmeni ( ) Rehber Öğretmen( )
7. **Hayatınızın Çoğunu Nerede Geçirdiniz:** Kırsal( ) Kentsel( )
8. **Çocuk Sahibi Olma/ Olmama Durumunuz:** Var( ) Yok( )
9. **İstihdam Durumunuz:** Kadrolu( ) Sözleşmeli( ) Ücretli( )

## Ek-2: Yaşamda Anlam Ölçeği

### YAŞAMDA ANLAM ÖLÇEĞİ

Lütfen sadece bir anlığına yaşamınızı anlamlı kılanın ne olduğunu düşünün ve aşağıdaki ifadelere mümkün olduğunca sizi yansıtan yanıtlar vermeye çalışın. Unutmayın ki, bu ifadeler kişiye özgüdür ve doğru ya da yanlış yanıtları yoktur. Her bir ifadenin sizin için ne kadar geçerli olduğunu aşağıdaki ölçeği kullanarak numaralandırınız.

1 Kesinlikle Doğru Değil	2 Çoğunlukla Doğru Değil	3 Kısmen Doğru Değil	4 Ne Doğru ne Yanlış	5 Kısmen Doğru	6 Çoğunlukla Doğru	7 Kesinlikle Doğru
-----------------------------------	-----------------------------------	-------------------------------	----------------------------	----------------------	--------------------------	--------------------------

1. Yaşamımın anlamının farkındayım.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
2. Yaşamımın anlamlı olduğunu bana hissettirecek bir şeyler arıyorum.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
3. Daima yaşamımın amacını arıyorum.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
4. Yaşamımın gayet belirgin bir amacı var.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
5. Yaşamımı nelerin anlamlı kıldığını iyi biliyorum.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
6. Tatmin edici bir yaşam amacı keşfetmiş durumdayım.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
7. Daima, yaşamımı değerli hissettirecek bir şeylerin arayışı içindeyim.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
8. Yaşamım için amaç ve hedef arıyorum.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
9. Yaşamımın belirgin bir amacı yok.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7
10. Yaşamıma anlam arama çabasındayım.	1.....2.....3.....4.....5.....6.....7

### Ek-3: Mesleki Doyum Ölçeği

#### Mesleki Doyum Ölçeği

**Açıklama:** Aşağıda işinize ilişkin bazı sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruyu okuyunuz ve karşısında size uygun gelen şıkkı işaretleyiniz.

	Her Zam an	Sık Sık	Ar a Sır a	Nadi ren	Hiçbi r Zam an
1. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz ?	( )	( )	( )	( )	( )
2. Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz ?	( )	( )	( )	( )	( )
3. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz ?	( )	( )	( )	( )	( )
4. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu ?	( )	( )	( )	( )	( )
5. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz ?	( )	( )	( )	( )	( )
6. İşyerinize hevesle gelir misiniz ?	( )	( )	( )	( )	( )
7. İşiniz ile ilgili yeni birşey öğrenmeye çalışır mısınız ?	( )	( )	( )	( )	( )
8. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz ?	( )	( )	( )	( )	( )
9. İşgünü sonunda kendiniz mutsuz ve bıkkın hisseder misiniz ?	( )	( )	( )	( )	( )
10. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz ?	( )	( )	( )	( )	( )
11. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz ?	( )	( )	( )	( )	( )
12. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız ?	( )	( )	( )	( )	( )
13. Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız ?	( )	( )	( )	( )	( )
14. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi ?	( )	( )	( )	( )	( )
15. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz ?	( )	( )	( )	( )	( )
16. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz ?	( )	( )	( )	( )	( )

17. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellere mücadele ediyor musunuz?
18. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
19. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?
20. Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?

## Ek-4: Dini Hayat Ölçeği

## DİNİ HAYAT ÖLÇEĞİ

Bu bölümde ilk dört madde ile ilgili olarak sizden, maddelerde ifade edilen yargılara katılıp katılmadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altındaki harfi çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
	a	b	c
1. Allah vardır.	a	b	c
2. Hz. Muhammet Allah'ın Peygamberidir.	a	b	c
3. Öldükten sonra ahiret denilen sonsuz bir hayat olacaktır.	a	b	c
4. Kur'an Allah'ın Gönderdiği kutsal kitaptır.	a	b	c

Beşten on bire kadar (5-11) olan maddelerle ilgili olarak sizden söz konusu maddelerde ifade edilen duyguları ne yoğunlukta yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altındaki harfi çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz.	Hiç	Biraz	Çok	Fek çok
	H	B	Ç	PÇ
5. İbadet ederken Allah'ın huzurunda olduğumu düşünerek duygulanırım.	H	B	Ç	PÇ
6. Dua ettiğimde Allah'ın duamı kabul edeceğini ümit ederek ferahlık duyarım.	H	B	Ç	PÇ
7. Büyük bir camiye girdiğimde her zaman Yaşamadığım manevi bir hava hissederim.	H	B	Ç	PÇ
8. Bir kimseye yardım ettiğimde, içimde bir coşku ve huzur duyarım.	H	B	Ç	PÇ
9. Günah işlediğimi düşündüğümde, pişmanlık ve huzursuzluk duyarım.	H	B	Ç	PÇ
10. Ölümü hatırlatan bir durumla karşılaştığımda, ahirette başıma gelebilecek şeyleri düşünerek bir ürperti ve heyecan duyarım.	H	B	Ç	PÇ
11. Tabiiattaki her şeyin son derece düzenli olması karşısında Allah'ın kudretine hayranlık duyarım.	H	B	Ç	PÇ

On ikiden yirmi bire kadar (12-21) olan maddelerle ilgili olarak sizden söz konusu maddelerde ifade edilen davranışları ne sıklıkta yaptığınızı belirtmeniz istenmektedir.	Her Zaman	Çoğu zaman	Bazen	Hiç
	HZ	ÇZ	B	H
12. İnançımın gereği olan ibadetleri yerine getiriyorum.	HZ	ÇZ	B	H
13. Dinde yasak edildiği için içki içmekten kaçınıyorum.	HZ	ÇZ	B	H
14. Kumar oynamak günah olduğu için kumar oynamaktan kaçınıyorum.	HZ	ÇZ	B	H
15. Evlilik dışı cinsel ilişki (zina) dinde yasaklandığı için bu tür ilişkilerden uzak duruyorum.	HZ	ÇZ	B	H
16. Rüşvet alıp vermek günah olduğu için rüşvet alıp vermiyorum.	HZ	ÇZ	B	H
17. İnsanları aldatmak dini inancıma aykırı olduğu için kimseyi aldatmamaya özen gösteriyorum.	HZ	ÇZ	B	H
18. Dini inancıma göre doğru sözlü olmak gerektiğinden, doğru söylemeye gayret ediyorum.	HZ	ÇZ	B	H
19. Anne-babaya iyi davranmayı Allah emrettiği için, anne babama iyi davranıyorum.	HZ	ÇZ	B	H
20. Söz verildiği zaman sözünde durmak dini bir kural olduğundan, verdiğim sözü tutuyorum.	HZ	ÇZ	B	H

21. Dini inancıma göre komşulara iyi davranmak gerekli olduğundan komşularıma iyi davranıyorum.	HZ	ÇZ	B	H
---	----	----	---	---

Aşağıdaki maddelerle ilgili olarak sizden, verilen bilgilerin doğru olup olmadığını belirtmeniz istenmektedir. Eğer okuduğunuz ifade doğru ise "D" (Doğru) seçeneğini yanlış ise "Y" (Yanlış) seçeneğini çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz.	Doğru	Yanlış
22. Cuma namazını tek başına kılmak mümkündür.	D	Y
23. Oruçlu kimse yalan söylerse orucu bozulur.	D	Y
24. Kâbe Hz. Muhammed'in kabrinin bulunduğu yerdir.	D	Y
25. Kur'an 114 sureden meydana gelmiştir.	D	Y
26. Hz. Ali Hz. Muhammed'in Hz. Hatice'den olma oğludur.	D	Y
27. Akşam namazının farzı 3 rekâttir.	D	Y
28. Kuran'ı Arapça metninden okumayı bilmek her müslümana farz değildir.	D	Y
29. Cinlerin varlığı Kur'an'da belirtilmiştir.	D	Y
30. Dini bilgiler diğer bilgilerden daha değerlidir.	D	Y
31. Zengin olsun fakir olsun her müslümanın hayatta bir kere hacca gitmesi farzdır.	D	Y

## Ek-5: Milli Eğitim Araştırma İzni



T.C.  
KONYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-83688308-605.99-47530875  
Konu : Araştırma İzni (Tuba AKBULUT)

08.04.2022

### DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı Genelgesi.  
b) 04/04/2022 tarihli ve E-48178250-300-175666 sayılı yazınız.  
c) 08/04/2022 tarihli Araştırma İzinleri Değerlendirme Komisyonu Tutanağı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Psikolojisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Tuba AKBULUT'un "Öğretmenlerde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi (Konya Örneği)" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ekli listede adı yazılı okullarda görevli öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmamak ve ilgi (a) Genelgede belirtilen açıklamalara uyulması kaydıyla gerçekleştirilmesi ilgi (c) komisyon tutanağı ile uygun görülmektedir. Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlanması zorunludur. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2021-2022 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçlarının kullanılması, elde edilecek kişisel verilerin gizliliği hususuna dikkat edilmesi ve araştırma sonucunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde elektronik ortamda istatistik42@meb.gov.tr e-posta adresine ve bir adet kitapçık olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Arz/Rica ederim.

Mustafa KURT  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1-Genelge (3 Sayfa)
- 2-Katılımcı Onam Formu (1 Sayfa)
- 3-Kişisel Bilgi Formu (1 Sayfa)
- 4-Dini Hayat Ölçeği (2 Sayfa)
- 5-Mesleki Doyum Ölçeği (2 Sayfa)
- 6-Yaşamda Anlam Ölçeği (1 Sayfa)
- 5-Okul Listesi (2 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:  
Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:  
Karatay İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne  
Meram İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne  
Selçuklu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Akabe Mahallesi Demirsatan Sok No:4 Karatay/Konya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (332) 353 30 50

E-Posta: [istatistik42@meb.gov.tr](mailto:istatistik42@meb.gov.tr)

Kep Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

Bilgi için: Ali Naci IŞIK -1324

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: <http://konya.meb.gov.tr>

Faks: 3323515940

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f06d-b0f3-3b51-8191-b2ae kodu ile teyit edilebilir.



**Ek-6: Etik Kurul Kararı**

**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**  
**BAŞKANLIĞI**  
**ETİK KURUL KARARI**

<b>Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No</b>	<b>Tarih : 11/03/2022</b> <b>Toplantı Sayısı: 03</b> <b>Karar No : 2022/94</b>
<b>Araştırmanın Başlığı</b>	Öğretmenlerde Anlam Arayışı, Mesleki Doyum ve Dindarlık İlişkisi (Konya Örneği)
<b>Sorumlu Araştırmacı</b>	Prof. Dr. Abdülkerim BAHADIR
<b>Yardımcı Araştırmacı</b>	Lisansüstü Öğrenci Tuba AKBULUT
<b>Etik Kurul Kararı</b>	9032 sayılı başvuru değerlendirilmiş olup, araştırma Etik Kurul tarafından uygun görülmüştür.

ASLI GİBİDİR  
11/03/2022

Doç. Dr. Ahmet KURNAZ  
Etik Kurul Başkanı

**Ek-7: Okul Listesi**

İL	İLÇE	AD
KONYA	KARATAY	Cengiz Topel İlkokulu
KONYA	KARATAY	Halil Bahçeçi İlkokulu
KONYA	KARATAY	Aynur Kasabalı İlkokulu
KONYA	KARATAY	Ali Yaman İlkokulu
KONYA	KARATAY	İzzet Bezirci İlkokulu
KONYA	KARATAY	Karatay Kocatepe İlkokulu
KONYA	KARATAY	İstiklal İlkokulu
KONYA	KARATAY	Çatalhüyük Münise Lütfi Onat İlkokulu
KONYA	KARATAY	Namık Kemal Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Şehit Sadık Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Şehit Albay İbrahim Karaoğlanoğlu İHO
KONYA	KARATAY	Karatay Hürriyet Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Sultan Alparslan İmam Hatip Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Karatay Belediyesi 23 Nisan İHO
KONYA	KARATAY	Ulubatlı Hasan İHO
KONYA	KARATAY	Prof. Dr. Fuat Sezgin Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Karatay Belediyesi İHO
KONYA	KARATAY	Karatay Hürriyet Ortaokulu
KONYA	KARATAY	İsacan Bezirci Ortaokulu
KONYA	KARATAY	Uluirmak Hürriyet İHO
KONYA	KARATAY	Şehit Azam Gündenede Anadolu Lisesi
KONYA	KARATAY	Dr.Ali Rıza Bahadır Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
KONYA	KARATAY	Mevlana Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
KONYA	KARATAY	Karatay Fen Lisesi
KONYA	KARATAY	Kılıçarslan Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	KARATAY	Karatay Borsa Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	KARATAY	Karatay Konya Anadolu İHL
KONYA	KARATAY	Mehmet-Hanife Anadolu Lisesi
KONYA	MERAM	Atatürk İlkokulu
KONYA	MERAM	Kemal Hatipoğlu İlkokulu
KONYA	MERAM	Mehmet Hasan Sert İK İlkokulu
KONYA	MERAM	Meram Gødene Toki Şehit Yunus Berber İlkokulu
KONYA	MERAM	15 Temmuz Milli Birlik İlkokulu
KONYA	MERAM	Telafer İlkokulu
KONYA	MERAM	İbrahim Hakkı Konyalı İlkokulu
KONYA	MERAM	Dr. Teoman Bilge İlkokulu
KONYA	MERAM	Cumhuriyet İlkokulu
KONYA	MERAM	Meram Niyaz Usta İlkokulu
KONYA	MERAM	Selçuk İlkokulu
KONYA	MERAM	İhsan Özkaşıkçı İlkokulu
KONYA	MERAM	Yunus Emre İlkokulu
KONYA	MERAM	Mehmet Şükriye Sert İlkokulu
KONYA	MERAM	Mehmet Beğen Ortaokulu
KONYA	MERAM	Meram Alparsalan Ortaokulu
KONYA	MERAM	Osman Gazi Ortaokulu
KONYA	MERAM	Vali Necati Çetinkaya Ortaokulu
KONYA	MERAM	Meram Mehmet Katırcı Ortaokulu
KONYA	MERAM	Meram Aybahçe Toki Şehit Süleyman Ballan İHO
KONYA	MERAM	Zafer Ortaokulu

KONYA	MERAM	İsmail-Adile Avcan İHO
KONYA	MERAM	Meram Şehit Pilot Ayfer Gök Ortaokulu
KONYA	MERAM	Necip Fazıl Kısakürek İHO
KONYA	MERAM	Ahmet Tevfik İleri İHO
KONYA	MERAM	Şehit Ömer Halisdemir İHO
KONYA	MERAM	Konya Lisesi
KONYA	MERAM	Meram Fen Lisesi
KONYA	MERAM	Konya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	MERAM	Meram Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	MERAM	İbrahim Ethem Kız Anadolu İHL
KONYA	MERAM	Meram Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	MERAM	Nuri Pakdil Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Ahmet Perihan Demirok İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Akıncılar Mah. Ahmet Haşhaş İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Akşemseddin İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Dumlupınar Mh. Ahmet Haşhaş İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	İbrahim Yapıcı İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Kanuni Sultan Sülyman İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Mareşal Mustafa Kemal Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Mimar Sinan İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Öğretmen Fethiye Unsun İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Yazır Şehit Osman Küçükdillan İlkokulu
KONYA	SELÇUKLU	Sancak Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Cumhuriyet Mahallesi Ahmet Haşhaş Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Erenköy Zeki Altındağ Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Borsa İstanbul Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Mustafa Bülbül Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Şehit Mustafa Çuhadar Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Büyükbayram Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Hocacihan Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Kazım Özenç Seçen Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Rebii Karatekin Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Şehit Abdullah Tayyip Olçok İHO
KONYA	SELÇUKLU	Adnan Hadiye Sürmegöz Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Kaşkarlı Mahmut Ortaokulu
KONYA	SELÇUKLU	Şehit Ufuk Baysan Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Konevi Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İHL
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Öztekinler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	M.Halil İbrahim Hekimoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Türk Telekom Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Hocacihan Anadolu İHL
KONYA	SELÇUKLU	Atatürk Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Cumhuriyet Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Selçuklu Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Erbil Kuru Anadolu Lisesi
KONYA	SELÇUKLU	Dolapoğlu Anadolu Lisesi

## Ek-8: Mesleki Doyum Ölçeği İzni

**From:** zeynep.hamamci  
**Sent:** Mon, 24 Jan 2022 08:59:37 +0300  
**Tα:** Tuba Kut  
**Subject:** Re: Ölçek kullanım izni  
**Attachments:** meslekidoyumölçeği.docx

Sayın Akademisyen

Geliştirdiğimiz ölçme aracını bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Akademik çalışmanızda başarılar dilerim.

Saygılarımla

Prof. Dr. Zeynep Hamamcı

Tuba Kut <[kuttuba\\_321@hotmail.com](mailto:kuttuba_321@hotmail.com)>, 23 Oca 2022 Paz, 13:52 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba sayın hocam,

Ben NEÜ Yüksek Lisans öğrencisi Tuba Akbulut.

Öğretmenler üzerinde uygulayacağım "Mesleki Doyum Ölçeği" nizi izniniz dahilinde kullanmak istiyorum.

Gereğinin yapılmasını arz ederim.

## Ek-9: Yaşamda Anlam Ölçeği İzni

**From:** nur  
**Sent:** Mon, 31 Jan 2022 15:26:25 +0300  
**To:** Tuba Kut  
**Subject:** Re: Ölçek kullanım izni  
**Attachments:** YAÖ\_Psikometrik\_Özellikleri.docx

Merhaba Tuba,  
Yaşamda Anlam Ölçeğini kullanabilirsin, ekte paylaşıyorum.

Başarılar dilerim  
Doç. Dr. Nur Demirbaş Çelik

Tuba Kut <[kuttuba\\_321@hotmail.com](mailto:kuttuba_321@hotmail.com)>, 23 Oca 2022 Paz, 14:02 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba sayın hocam,

Ben NEÜ Yüksek lisans öğrencisi Tuba Akbulut.

Öğretmenler üzerinde uygulayacağım "Yaşamda Anlam Ölçeğinizi" kullanmak istiyorum.

Bunun için sizden izin istiyorum.

Gereğinin yapılmasını arz ederim.