

**T.C.**

**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE  
İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ YAŞAM DENGESİ VE  
MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Merve DEMİR SARIER**

**İstanbul**

**Ağustos-2020**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN**  
**TUTUMLARI İLE İŞ YAŞAM DENGESİ VE**  
**MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Merve DEMİR SARIER**

**Tez Danışmanı**

**Prof. Dr. Kaya YILDIZ**

**İstanbul**  
**Ağustos-2020**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Pınar MERT

Üye Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile İş Yaşam Dengesi ve Motivasyonları Arasındaki İlişki**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Merve DEMİR SARIER

## ÖNSÖZ

Araştırmamda her aşamada bana yardımcı olan ve kendisinden çok şey öğrendiğim; bilgisini, tecrübesini, yardımını benden esirgemeyen böylelikle de her zaman beni motive eden değerli hocam tez danışmanım Prof. Dr. Kaya YILDIZ'a hoşgörölü ve sabırlı tavırları için,

Yüksek lisan eğitimim boyunca hem fikirleri hem de yönlendirmeleriyle beni bilime teşvik eden bilgileri, tecrübeleri ve destekleri ile bana yol gösteren tüm yüksek lisans hocalarıma,

Yaşantımda önemli bir yere sahip, benim için arkadaştan çok daha fazlasını ifade eden; yoğun geçen tez çalışmam süresince kendilerine çok fazla vakit ayıramasam da gösterdikleri ilgi, sabır ve anlayışları için sevgili dostlarıma,

Ölçeklerin dağıtılmasında, toplanmasında ve doldurulmasında titizlikle ve sabırla bana çok büyük destek veren tüm meslektaşlarıma,

Yüksek lisans eğitimime başlamam için beni yüreklendiren ve yüksek lisans eğitimim boyunca maddi, manevi en büyük desteği sağlayan, her zaman doğruluğu, dürüstlüğü öğütleyen; sabır, ilgi ve anlayışlarını hep koruyan, bizler için en güzelini dileyen en değerlilerim benden desteklerini esirgemeyen canım aileme,

Bana her zaman güvendiğiniz ve en önemlisi de hiç eksilmeyen sevginiz için Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Merve DEMİR SARIER**

**İstanbul-2020**

## ÖZET

# ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE İŞ YAŞAM DENGESİ VE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Merve DEMİR SARIER

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Ağustos, 2020 – 99 + xiii Sayfa

Çalışmanın amacı öğretmenlerin mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışmada nicel araştırma modellerinden korelasyonel (ilişkisel) araştırma modeli kullanılmıştır. Bu çalışmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında İstanbul İli Sultangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 2177 öğretmen oluşturmaktadır. Sultangazi ilçesinin büyüklüğü ve 2177 öğretmene ulaşmanın ekonomik zorluğu ile zaman gücü nedeniyle, çalışmada örneklem alınmıştır. Çalışmanın örneklemini 545 öğretmen oluşturmuştur. Çalışmada veriler, Demirel ve Ünişen (2018: 997-1013) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, Taşdelen-Karçkay ve Bakalım (2017: 3-13) tarafından geliştirilen “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” ve Akdemir ve Arslan (2013:860-864) tarafından geliştirilen “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum, İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon ölçekleriyle elde edilecek verilerin çözümlenmesinde istatistiksel yöntemleri ortaya koyabilmek için ölçeklerin ve onların alt boyutlarının normallik yayılımları incelenmiştir. Araştırma kümesinde yer alan öğretmenlerin demografik özelliklerini frekans ve yüzde dağılımları çıkarılacak, daha sonra da ölçeklerin standart sapma ile aritmetik ortalama puanları hesaplanmıştır. Okullardaki öğretmenlerin, mesleklerine ilişkin

tutumları, iş yaşam dengeleri ve öğretmenlerin motivasyonlarının algıları düzeyleri analiz edilmiştir. Daha sonra ölçeklere ilişkin görüşlerin cinsiyete göre değişimini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi analiz kullanılmıştır. Yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve eğitim kademesi değişkenlerine göre algıları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunda, farkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere posthoc çoklu karşılaştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi algıları, motivasyon algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlarda) ile iş yaşam dengesi algıları ve motivasyon algıları (tüm boyutlarda) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve iş yaşam dengesi algılarının motivasyon algılarının toplam varyansının yaklaşık %9,4'ünü açıkladığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olurken, öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarında cinsiyet, yaş ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma oluşmuştur. Yine öğretmenlerin motivasyonlarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu gözlemlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum, İş Yaşam Dengesi, İş Motivasyonu

**ABSTRACT**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ATTITUDES**

**TOWARDS TEACHING PROFESSION AND WORK LIFE**

**BALENCE**

**AND MOTIVATION**

Merve DEMİR SARIER

Master Thesis, Educational Administration

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Kaya YILDIZ

August, 2020 – 99 +xiii Pages

The aim of this study is to examine the relationship between teachers' attitudes towards teaching profession and their work-life balance and motivations. Correlational (relational) research model, which is one of the quantitative research models, was used in this study. The universe of this research consists of 2177 teachers who have been working in official primary, secondary and high schools which are affiliated to Sultangazi District National Education Directorate of Istanbul Province in the 2019-2020 academic year. Due to the size of Sultangazi district, economic difficulty of reaching 2177 teachers along with the time difficulty, the sample was taken in the research. The sample of the study has consisted of 545 teachers. The data in the research were acquired through the “Attitude Scale Regarding the Teaching Profession” developed by Demirel and Ünişen (2018: 997-1013), the “Work Life Balance Scale” developed by Taşdelen-Karçkay and Bakalım (2017: 3-13) and the “Teacher Motivation Scale” developed by Akdemir and Arslan (2013: 860-864). In order to determine the statistical methods to be used in the analysis of the data to be obtained from the Attitude Towards Teaching Profession, Work Life Balance and Motivation scales, the normality distributions of the scales and their sub-dimensions

were examined. The demographic features of the teachers in the study group were calculated by subtracting frequency and percentage distributions, and then the arithmetic mean and standard deviation scores of the scales were calculated. The attitudes of teachers in their professions, work-life balances and perceptions of teachers' motivations were analyzed. Then, independent sample t-test analysis was used to determine the change of views related to the scales by gender. One-factor analysis of variance (Anova) was used for unrelated samples to determine the difference between perceptions according to age, professional seniority, education level and education level variables. When there is a significant difference between groups as a result of one-way analysis of variance, posthoc multiple comparison techniques were used to determine the source of the differences (among which groups). According to the results of the research, it has been concluded that teachers' attitudes towards teaching profession, work life balance perceptions, motivation perceptions are high and there is a moderate positive relationship between teachers' attitudes towards teaching profession (in all dimensions) and their perceptions of work life balance and motivation perceptions (in all dimensions). Additionally, it is seen that teachers' attitudes towards teaching profession and perceptions of work-life balance explained approximately 9.4% of the total variance of motivation perceptions. According to the results of the research, there was a significant difference in the attitudes of teachers about the teaching profession according to gender, age and professional seniority whereas there were substantial differences in teachers' perceptions of work life balance in terms of gender, age and school type. What's more, it was observed that the motivation perceptions of teachers differ significantly according to gender, age and professional seniority.

**Keywords:** Teacher, Attitude Regarding Teaching Profession, Work Life Balance, Job Motivation.

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>xii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>xiii</b>
<b>1.GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1.Problem .....	1
1.2. Amaç .....	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4.Varsayımlar .....	5
1.5.Sınırlılıklar .....	6
1.5.Tanımlar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>7</b>
<b>2.LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>7</b>
2.1.Tutum Kavramı .....	7
2.2. Tutumun Öğeleri .....	7
2.2.1. Duygusal Öge .....	8
2.2.2. Zihinsel Öge .....	8
2.2.3. Hareketsel (davranışsal) Öge.....	8
2.3. Tutumun Özellikleri.....	9
2.3.1. Güç Derecesi .....	9
2.3.2. Kararlılık .....	9
2.3.3. Tutumlar Arası Tutarlılık .....	9
2.4. Tutumların İşlevleri.....	9
2.4.1. Tutumun Anlama veya Bilgi İşlemi .....	10
2.4.2. Tutumların İhtiyaçları Giderme İşlevi.....	10
2.4.3.Tutumların Egoyu Savunma İşlevi.....	11

2.4.4. Tutumun İçsel Değerleri İfade Etme İşlevi .....	11
2.5. Meslek Kavramı .....	11
2.5.1. Meslek Seçimi .....	12
2.5.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler .....	13
2.5.2.1. Yetenekler .....	13
2.5.2.2. Kişilik.....	13
2.5.2.3. İlgiler.....	13
2.5.2.4.Öz Yeterlilik .....	14
2.5.2.5. Değerler .....	14
2.6. Öğretmenlik Mesleği.....	14
2.6.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Temel Özellikler.....	15
2.6.1.1. Kişisel Yeterlilik .....	16
2.6.1.2. Alan Yeterliliği .....	17
2.6.1.3.Eğitsel Yeterlilik .....	17
2.7. İş-Yaşam Dengesinin Ortaya Çıkışı Ve Gelişim Süreci .....	17
2.8. İş-Yaşam Dengesinde Kuramsal Yaklaşımlar .....	18
2.8.1.Yayımla/Taşma/Saçma Kuramı .....	18
2.8.2.Uygunluk Kuramı .....	18
2.8.3. Bölünme Kuramı .....	19
2.8.4.Telafi/Dengeleme Kuramı .....	19
2.8.5. Çatışma Kuramı.....	19
2.9. İş-Yaşam Dengesi ve Önemi.....	20
2.9.1.Bireyin Yaşam Alanları .....	21
2.9.1.1. Bireysel Yaşam .....	21
2.9.1.3. İş Yaşamı .....	22
2.9.2. İş-Aile Çatışması .....	22
2.9.3. İş Yaşam Dengesizliği.....	23
2.10. Motivasyon.....	23
2.11. İş Motivasyon Teorileri.....	24
2.11.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı .....	25
2.11.1.2. Başarma İhtiyacı Teorisi .....	26
2.11.1.3. Çift Faktör Kuramı.....	26
2.11.1.4. Alderfer'in ERG Teorileri .....	27

2.11.2.Süreç Teorileri .....	27
2.11.2.1. Beklenti Teorileri .....	28
2.11.2.2. Davranış Şartlandırma Teorisi .....	28
2.11.2.3. Eşitlik Teorisi.....	29
2.11.2.4. Amaç Teorisi.....	29
2.12. Çalışan Motivasyonunu Etkileyen Faktörler.....	30
2.12.1. Kişisel Faktörler .....	30
2.12.2. Ekonomik Faktörler.....	30
2.12.3. Psiko-Sosyal Faktörler .....	30
2.12.4.Örgütsel ve Yönetmel Faktörler.....	31
2.13. Eğitim Örgütlerinde İş Motivasyonu .....	31
2.14. İlgili Araştırmalar.....	31
2.14.1. Öğretmen Mesleği Tutumu ile ilgili Yapılan Araştırmalar .....	31
2.14.2. İş Yaşam Dengesi Tutumu ile ilgili Yapılan Araştırmalar.....	33
2.14.3. Öğretmen Motivasyonu ile ilgili Yapılan Araştırmalar .....	34
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>37</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>37</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	37
3.2.Evren ve Örneklem .....	37
3.3.Verilerin Toplanması .....	38
3.4. Veri Toplama Aracı.....	39
3.5.Verilerin Analizi.....	41
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>44</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>44</b>
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	44
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	47
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	65
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>67</b>
<b>TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME .....</b>	<b>67</b>
5.1.Tartışma.....	67
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	67
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	69

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	74
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	75
5.2. Öneriler .....	75
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>77</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>86</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>93</b>



## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri .....	38
Tablo3. 2: Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Analizi.....	42
Tablo 4. 1: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	44
Tablo 4. 2: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	45
Tablo 4. 3: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	46
Tablo 4. 4: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4. 5: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	49
Tablo 4. 6: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	51
Tablo 4. 7: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	53
Tablo 4. 8: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	54
Tablo 4. 9: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	55
Tablo 4. 10: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	55
Tablo 4. 11: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	56
Tablo 4. 12: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları .....	57

Tablo 4. 13: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	71
Tablo 4. 14: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	60
Tablo 4. 15: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları.....	62
Tablo 4. 16: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi) .....	63
Tablo 4. 17: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi) .....	64
Tablo 4.18: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algılarını Yordamasına Yönelik Regrasyon Analizi.....	65

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümlerine yer verilmiştir.

### 1.1.Problem

Eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlayan Ertürk, planlı eğitim çalışmalarında davranış değişikliğinin, öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların oluşturulmasıyla mümkün kılınabileceğini söylemektedir (Fidan, 1977: 59). Eğitim; toplumu kuran, koruyan, geliştiren, denetleyen ve ona kimlik kazandıran rollere sahip olduğu bilinmekte ve zamanla bir etkileşim biçimi olmanın ötesinde, anlamı ve önemi artmaya başlayan bir kavram olmuştur. İçinde olduğumuz bu durum, eğitime duyulan ihtiyacı gözler önüne sererken, günümüzde yaşanan hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmelerde bu ihtiyacı arttırmıştır. Eğitimin ihtiyacı böyle şekillenirken bir taraftan da eğitim demokratikleşmeye, insan haklarına ve siyasi kararlılığa olumlu katkıları bulunması açısından toplum yaşamında önemli bir yer tutmaktadır (Türkmen, 2002). Gelişmiş toplumlar incelendiğinde eğitim seviyelerinin yüksek olduğunu görülmektedir. Gelişmiş toplumların yaşam seviyesine ve refahına ulaşabilmek için özellikle iletişim çağı olan günümüz dünyasında, bireylerin kendilerini tanıyarak temel yeterliliklere sahip olabilmesi, sağlıklı ve dengeli toplumsal ilişkiler kurabilmesi için eğitim şarttır ve asla vaz geçilemez denilebilir (Türkmen, 2002).

Eğitimin başyapıtı ve mihenk taşlarından biri olan öğretmen, öğretim sürecinin faaliyete geçirici, planlayıcı ve düzenleyicisi olarak öğretimin vazgeçilemez bir parçası halindedir. Öğretmen, toplumun eğitim hedefleri doğrultusunda bireylere eğitim ve öğretim sunmakla görevli kişiye verilen mesleki unvandır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde, 'Mesleği bilgi öğretmek olan kimse' olarak tanımlanan öğretmenlik, alan eğitimi ve pedagojik formasyon gibi süreçlerin ardından edinilebilen bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinden insanlığın ortaya çıktığı ilk zamanlardan itibaren bir uğraşı alanı olarak ortaya çıkmasına rağmen meslek olarak kendini kabul ettirmesi yakın

zamanlarda gerçekleşmiştir. Bu duruma rağmen hala günümüzde birçok kişinin özel bir eğitim almadan bile öğretmen olabilecekleri düşünülmektedir. Fakat günümüzde çok hızlı değişen koşullar ışığında gelişen bilim ve teknolojik gelişmeler sayesinde öğretmenlik mesleğindeki alan bilgisinin önem kazanmaya başladığı ve öğretmenlik mesleğinin öneminin arttığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlik mesleği sıradan bir meslek olmaktan tamamıyla kurtulmuş aksine sıra dışı bir meslek haline gelerek temelde stratejik bir hizmet alanına sahip olmuştur. Türkiye’de öğretmenlik mesleği toplumun ve devletin en önemli hizmetlerinden birini üstlenmiş bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin stratejik önemi ve vazgeçilmezliği daha da fazla anlaşılmış böylelikle öğretmenlik mesleğine duyulan ihtiyaç daha da artmaktadır (Güdek, 2007). Bu ortaya çıkan ihtiyaç öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumları üzerinde de etkili olabilmektedir.

Tutumlar öğrenmeyle içselleştiren, kişinin kararlarına yol gösteren ve bu aşamada bireyin taraf tutmasına sebep olan bir olgudur. Tutumlar yaşantılar, tecrübelerle ve öğrenmeyle ortaya çıkar (Tavşancıl, 2002: 65). Bundan hareketle tutum kişiyi, bir durumla karşılaştığında birçok açıdan cevap vermeye hazırlayan duruma getiren bir his olarak düşünülebilir. Öğretmenlerinde toplumu geliştirebilmeleri için bir takım tutumlara sahip olması beklenir. Öğretmenlik mesleği toplumun oluşumunda çok önemli bir meslek olması sebebiyle öğretmenlerin bu meslek grubunun özelliklerine sahip kişiliklere sahip olmaları, öğretmeyi ve kendilerini öğrenerek geliştirmeyi sevmeleri, eğitim verdikleri yaş grubunu sevmeleri ve meslekten doyum almaları ve mutlu olmaları gerekmektedir. Aksi durumda kişi kendini gerçekleştiremez ve mesleğinde başarıyı tadamaz (Erden, 2001). Literatürde yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin öğretmenlerin tutumlarından fazlaca etkilendiği görülmüştür. Öğretmen davranışları, düşünce yapıları, duygusal tepkileri, alışkanlıkları ile öğrenci için bir rol model durumundadır. Çoğu zaman öğrenciler öğretmenin anlattığı konunun içeriğinden çok öğretmenin o konuya karşı tutum ve davranışlarından daha çok etkilenirler. Bu sebeple kişinin öğretmenlik mesleğine ilişkin göstermiş olduğu tutum öğretmenlik mesleği için çok belirleyici bir etken durumuna dönüşmüş ve “öğretmenlik meslek anlayışını” oluşturmuştur (Varış, 1998). Eğitimin kalitesinin yüksek olması için öğretmenlerin niteliği önemlidir. Öğretmenin mesleğe ilişkin

tutumlarının yanı sıra meslek içindeki motivasyonları da öğretmenin niteliğini için çok aktif rol oynamaktadır.

Motivasyon kavramı; hareket etmek, teşvik etmek, harekete geçmek anlamlarına gelen Latince “movera” kelimesinden gelmektedir. Bu kavram İngilizce ve Fransızca da “motive” kelimesinden türemiştir. Bu terimin Türkçe karşılığı ise güdü, saik veya harekete geçmek olarak tanımlanır. Özetle motivasyon, bir kişiyi belirli bir amaç için ayaklandıran ve harekete geçiren güç demektir. Bu tanımından hareketle motivasyonun üç temel özelliğinden bahsedebiliriz. Bunlar: Harekete geçirici, hareketi devam ettirici, hareketi veya davranışları olumlu yöne yönelticidir (Kaplan, 2007). Bireyin ulaşmak istediği bir amacı var ise eyleme geçmek için motivasyonu da olur. Öğretmenlerin de en büyük hedefi öğrencilerinin başarılı ve ahlaklı birer insan olmalarıdır. Bu hedef öğretmenleri motive ederken iş ve özel hayatlarındaki durumlardan da etkilenebilirler ve içsel ile dışsal etkenlerde motivasyonlarına etki edebilir. Bu etkenler öğretmenlerin iş yaşam dengesi kurmaları üzerinde de etkili olabilir.

Bireylerin iş ve özel hayatlarının dengede olması her iki alanda eşit derecede zaman ayırarak ilgilenmesi anlamındadır. Bu dengeleme olumlu olabileceği gibi olumsuzda olabilir. Olumlu bir denge bireyin iş, aile ve kendi istek ve arzularına en üst düzeyde ve aynı şekilde alakadar olmasını belirtirken olumsuz denge tam zıttı bir durum yaşandığını anlatmaktadır. İş-yaşam dengesi herkes için aynı anlamları ifade etmemektedir. Bu sebeple kişilerin değerleri tutumları ve öncelikleri iş-yaşam dengelerini görüş açılarında farklılık yaratmaktadır. İş hayatına her şeyden çok ilgi gösteren bir kişi için aile yaşamına zaman ayırmak sorun olmazken, aile ve kişisel kullanacağı zaman daha kıymetli ve öncelikli olan kişilerde iş hayatının yorucu ve yoğun temposu ve beklentileri kişide huzursuzluk yaratarak iş yaşam dengesizliğine sebep olacaktır (Çarıkçı, Çelikkol, 2009: 153-170). Bu durumda tüm bireyler gibi öğretmenler içinde insanca yaşama gereksinimi çok önemlidir. Bu ihtiyacın giderilebilmesi eğitim kurumlarının ve mesleğin şartlarının niteliği ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin iş yaşam dengeleri de eğitimin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkilerin ortaya konması öğretmenlerin çalışma kalitesinin nasıl etkilendiği açısından önemli bir çalışma alanıdır. Eğitim açısından değerlendirildiğinde sistemin en önemli figürlerinden biri olan öğretmenlerin çalışma hayatlarının ve okul dışındaki hayatlarının incelenmesi, eğitim kalitesinin artırılmasında ve öğretmenlerin verimliliklerinin artırılmasında kullanılmaktadır.

Nitekim bu bilgiler ışığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi saptamak ve birbirleri arasındaki ilişki düzeylerini belirlemek bu çalışmanın problemi oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, eğitim ve öğretimin temel direklerinden biri olan öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarını belirleyerek bu tutumların öğretmenlerin iş ve özel hayatları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumlarının iş ve özel hayat ile motivasyon kalitelerine olumlu ve olumsuz etkilerini belirleyerek öğretmenlerin hayat standartlarının ve çalışma istekliliklerinin artırılması açısından önemli bir bilimsel değere sahiptir. Araştırmanın genel amacı bu konuların tespitinin yapılabilmesidir. Bu amacı araştırabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi ve motivasyonları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam denge ve motivasyon algıları arasında;
  - a) Cinsiyet
  - b) Yaş
  - c) Mesleki kıdem
  - d) Görev yaptıkları okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi ve motivasyonlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkide eğitim verdiği kademenin, cinsiyetin, mezun olunan eğitim kademesine, mesleki kıdem durumunun, yerleşim yerinin ve branşın bir etken olup olmadığının ortaya konulması bakımından önemlidir. Araştırma içeriği hakkında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan akademik çalışmalar tespit edilmiş, bu araştırma ile doğrudan ve dolaylı olarak ilgili olabilecek çalışmalar incelenmiş; benzeri konularda yüksek lisans ve doktora çalışması yapıldığı fakat bunların büyük bir kısmının öğretmen adayları üzerinde ve iş doyum kalitesi bağlamında, örgüte bağlılık, öz yeterlilik gibi farklı değişkenler kapsamında (örneğin Akbal, 2016: 61-65; İler, 2009: 163-168; Gülsoy,2010; Yetişensoy, 2019; Altunkeser, 2014: 62-63; Güler yüz, 2016; Teker, 2015: 93-95) olduğu incelemelerden tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkiye dair kapsamlı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmanın alandaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlik mesleği ile ilgili çalışmalarına ve öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili yapılacak çalışmalarda, öğretmenliği yetiştiren lise dengi ve yükseköğretimin eğitim programlarının iyileştirilmesine ve öğretmenlerin verimliliğinin artırılması konusundaki çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu araştırmayla elde edilecek bulguların ve sonuçların saha uygulayıcılarına kolaylık sağlayacağı ve konu ile ilgili yapılacak bundan sonraki araştırmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

### **1.4.Varsayımlar**

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıltılardan hareket edilmiştir:

1. Öğretmenlerinin anket formunu doğru, samimi ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.

## 1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın yapısında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülecek başlıca sınırlılıklar şunlardır:

Bu araştırma 2018- 2019 öğretim yılı İstanbul ili Sultangazi ilçesinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği, İş Yaşam Dengesi Ölçeği ve Motivasyon Ölçeği”ne ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

## 1.5.Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan bazı kavramların anlamları şu şekilde belirtilmiştir:

**Öğretmen:** Sınıf içi süreçlerde, öğrencilere rol model olmada, sınıfın ve öğrenme sürecinin örgütlenmesinde, içeriğin düzenlenmesi, öğrenim ve öğretmenin gerçekleşmesinde temel belirleyici kişidir (Şişman, 2013: 148). Bu çalışmada öğretmen 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sultangazi ilçesinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerdir.

**Tutum:** Bireyin bir diğer kişiyi, grubu, bir kurumu kabul edip etmeme veya bir fikir karşısındaki duyuşsal hazır oluş durumu ve tavrıdır (Özgüven, 2000). Bu çalışmada tutum kavramı öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarını ifade etmektedir.

**İş Yaşam Dengesi:** İş yaşamı ve özel yaşamın arasındaki çatışmanın olmaması durumudur. Bu çalışmada denge kavramı öğretmenlerin iş ve yaşam dengelerini belirtmektedir.

**Motivasyon:** Bireyin içgüdüleri ve ihtiyaçları sonucunda ortaya çıkan hareketlenme durumudur. Budak (2000), güdülenme (motivasyon) kavramını 2 açıdan ele alır. Birincisi bireyi eyleme yönlendiren içsel uyarım, ikincisi bireyi belirli bir hedefe yönlendiren bilinçli ve bilinçsiz gerekçeler olarak tanımlar.

## İKİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde literatür araştırmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. Tutum Kavramı

Davranışların altında yatan ve etkileyen sebeplerin birçok tanımı yapılmıştır. Kişilerin hayat içerisinde yaşadıkları ve tecrübe ettikleri durumlar karşısında bu durumlara yükledikleri anlamlar bireysel tecrübelerini oluşturmaktadır. Bu tecrübeler sonucunda kişinin inançları ve olaylara yaklaşımları şekillenmektedir. Şekillenen bu inanç ve yaklaşımlara tutum adı verilmektedir (Yenilmez ve Özabacı, 2003: 132-146). Tutumlar öğrenmeyle içselleştiren, kişinin kararlarına ışık tutan ve sonuca ulaşma aşamasında tarafsızlığa sebep olan bir olgudur. Tutumlar yaşantılar ve deneyimlerle, öğrenmeyle meydana gelir (Tavşancıl, 2002: 65). Bundan hareketle tutum kişiyi, bir durumla karşılaştığında birçok açıdan cevap vermeye hazırlayan duruma getiren bir his olarak düşünülebilir. Tutum kişinin çevresindekiler ya da şahsına herhangi bir nesne veya olaya karşı veyahut bir toplumsal konu ile ilgili deneyim, ilgi, bilgi, gülerine ve duyularına dayanarak örgütlediği duygusal, zihinsel ve davranışsal tepkilerin bütünüdür (İnceoğlu, 2011). Tutum kavramı için yapılan tanımlar incelendiğinde genel olarak dikkat çeken, kişinin yakın çevresinde meydana gelen toplumsal durumlara karşı bir ön eğilimde bulunmasıdır. Buna göre, tutumun özünde ve meydana gelmesinde toplumsal olguların büyük bir yer tuttuğu söylenebilir (Doğan, 2013).

#### 2.2. Tutumun Öğeleri

Tutumları oluşturan bazı unsurlar vardır. Bunlar:

- Bilişsel Unsurlar,
- Duyuşsal Unsurlar ve
- Davranışsal Unsurlar olmak üzere üçe ayrılır.

Bu bağlamı öz olarak düşünürsek duygusal unsur, bireyin tutuma dair duygularını; bilişsel unsur, bireyin tutuma dair inançlarından ve davranışsal unsur da; bireyin

tutumuna karşı göstereceği tepkiye ilişkin ümidinden meydana gelmektedir (Silah, 2000).

### **2.2.1. Duygusal Öge**

Tutumun duygusal unsuru, bireyin tutum nesnesine yönelik oluşturduğu duygularından gelir. Bu duygusal öge diğer öğelerden ayrı olarak düşünülemez. Bireyin tecrübeleri ve biriktirmiş olduğu bilgiler yani bilişsel öge duygusal ögenin oluşmasında ve gelişmesinde çok büyük bir rol edinir. Yine kişinin var olan bir tutum konusunda pozitif veya negatif duygular besleyebilmesi önceki tecrübeleriyle doğrudan ilişkilidir.

Duygusal öge bireyin değerler sisteminin oluşmasında da büyük bir rol oynar. Birey bir durumla, nesneyle veya kişiyle iletişim oluştururken geliştirmiş olduğu değerler sistemi kişinin ilişki biçiminin yani tutumunun oluşmasını önemli ölçüde etkiler (İnceoğlu, 2011).

### **2.2.2. Zihinsel Öge**

Tutumun bilişsel (zihinsel) unsuru, bireyin tutum nesnesine yönelik itikatlarından meydana gelir. Bilişsel öğede davranış kişinin olgular ve olaylar karşısında oluşturduğu bilgiye ve düşünceye dayanmaktadır. Bu bilgiler ve düşünceler deneyimleme yolu ile elde edilebileceği gibi duyumlarla veya araştırma yoluyla da kazanılır. Bu elde edilen düşünceler ve bilgiler gerçekliği ne kadar yansıtırsa o kadar da sağlam olma özelliğine sahiptir ve bu bilgiler değişirse içerisinde bulunan durum karşısında tutumlarda değişir (Baysal, 1980).

### **2.2.3. Hareketsel (davranışsal) Öge**

Tutumun hareketsel unsuru, tutum nesnesine yönelik nasıl hareket edeceğinden oluşur. Bu hareket bireyin daha önce edinmiş olduğu bilgi ve inançlarının sonucunda oluşacaktır. Ortaya çıkan bu oluşum tutumun davranış faktörünü oluşturur. Şayet birey var olan bir duruma karşı olumlu bir tutuma sahip ise bu doğrultuda hareket etmeye hazır olacaktır (Üstündağ, 2001).

Davranışsal öge kişinin uyarıcı grubundaki tutum objesine karşı gözlenebilen tüm davranış eğilimlerini gösterir. Bu eğilimler sözlerden ve hareketlerden gözlenebilir. Bu noktada duygusal ve düzgüsel davranışın birbirinden farklı olduğunu bilmek gerekir. Duygusal davranış tutum objesinin beğenilen veya beğenilmeyen bir durumla bağlantılı olmasıyla ortaya çıkar. Düzgüsel davranış ise hangi davranışın doğru olduğu konusundaki inançlara dayalı davranıştır. Bireyin bağlı olduğu grupta bir davranış doğru olarak kabul edilmiş ise birey bu davranışı beğenmese dahi yapabilir (İnceoğlu, 2011'den akt: Demirel, 2016).

### **2.3. Tutumun Özellikleri**

Tutumlar ile tutumların öğelerinin özellikleri belirli ana başlıklar altında farklılıklar gösterir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Demirel, 2016):

#### **2.3.1. Güç Derecesi**

Tutumların belirli güçleri vardır ve bu bünyelerindeki güç tutumların 3 ögesinin toplamından geldiği söylenebilir. Genel anlamda yerleşmiş tutumların gücü ve öğelerinin gücü de çok yüksek olur ve çoğu zaman aşırı olarak gelişmiş tutumların güçlü olmasından kaynaklı olarak onları değiştirmek çok zor olabilir.

#### **2.3.2. Kararlılık**

Nispeten kolay şekilde hatırlanan ve istikrarlı olan tutumların ortaya bir davranış koyma ihtimali daha fazladır. İstikrarlı olan tutumlar bireyleri, bilhassa bilişsel ve duygusal yönden baskı altına alarak üzerindeki etkisini sürekli olarak gösterir.

#### **2.3.3. Tutumlar Arası Tutarlılık**

Bireylerin nesnelere karşı gösterdikleri farklı tutumları arasındaki tutarlılıkları da önemlidir. Bu tutarlılığın somut olaylara göre değişmesi ve tekrar tekrar ölçülmesinin gerekli olması ayrı bir sorundur. Bu sorun bireylerin tutumlarının tutarlı olmaları ile büyük ölçüde çözülsede bu tutarlılığın sonucunda tutumların var olacağı kesin değildir (Demirel, 2016).

### **2.4. Tutumların İşlevleri**

Bilim insanları tutumların işlevleri ile ilgili birçok alt başlıklar oluşturmuştur. Fakat genel olarak tutumların insanlara ne derecede faydalı olacağı konusunda yapılan

çalışmalarda tutumun 4 temel fonksiyonundan bahsedilmiştir (İnceoğlu, 2011).  
Bunlar:

- 1.Anlama veya Bilgi Fonksiyonu,
- 2.İhtiyaçları Giderme Fonksiyonu,
- 3.Benliği(egoyu) Savunma Fonksiyonu,
- 4.İçsel Değerleri İfade Etme Fonksiyonu,

#### **2.4.1. Tutumun Anlama veya Bilgi İşlemi**

Tutumlar bireyin dış dũnyayı ve karmaşık olan yaşamı anlamasında, çevresinde yaşananları anlamlandırabilesinde ve anlamlandırılan bilgilerin örgũtlenmesinde bir takım ölçũtler belirleyen belirlerken bilgi işlevini kullanır. Kişi karmaşık bir yapıya sahip olan evreni, kendi dışındaki dũnyada yaşanan insan ilişkilerini sadece zihninle sistematik bir hale getirerek anlayabilir (Karahana, 2005). Kişi taze bilgiler edindikçe ve daha önce bildikleri değişime uğradıkça tutumlarında da değişmeler olur (Argın, 2013).

#### **2.4.2. Tutumların İhtiyaçları Giderme İşlevi**

Tutumlar insanların karşılaştıkları olaylar karşısında aldıkları ödũl ve ceza sistemine göre şekillenmektedir. şekillenen bu tutumlar kişilerin ruhsal, sosyal ve ekonomik gereksinimlerini gidermeleri yani başka bir deyişle kendi çıkarları yönũnde tercih ettikleri tutumlardır. İçinde buldukları sosyal çevre içerisinde yer edinme ve kabul görebilmek için o topluluğun benzer duygu, dũřũnce ve inançlarına sahip olmak kişilerin ödũllendirilmesine ve cezadan kaçınmalarına olanak sağlar (Sakallı, 2013). Bu durumda kişi için bir araç görevi üstlenen tutumlar, kişilerin yararına sonuçlar üreten ve onları bir yere aidiyet duygusuyla bağlayan, onlarla uyum içinde yaşamalarına olanak sağlayan özelliklere sahiptirler. Bu bilgilerden hareketle diyebiliriz ki tutumlar bireylerin çıkarları doğrultusunda değişebilir ve bu açıdan bakıldığında bu işlevi ile tutumlar insanların ihtiyaçlarını giderebilir özellikler taşıyabilirler.

### **2.4.3. Tutumların Egoyu Savunma İşlevi**

Doğal olarak bireyler kendi benliklerini korumaya yönelik tutumlar geliştirmeye eğilim gösterirler. Kişi kendine güvenerek hayatın iniş ve çıkışları karşısında kendini korumaya alır. Bu koruma durumunda belli başlı savunma mekanizmalarından yararlanır. İşte bu noktada bazı tutumlar bu savunma mekanizmalarına destek verici nitelikte özelliklere sahiptirler. Kişiler karşılaştıkları sorunlar karşısında kendileri haksız dahi olsalar içinde buldukları grubu yüceltebilirler ve diğer grubu bu duruma sebep görek kendilerini rahatlatırlar. Örneğin hatalı bir raporu yüzünden üstünde çalışan binden terslenen bir kişi ‘bu müdür her zaman insanları tersler, herkesi azarlar ve kızar, bu nedenle çalışanlarda onu sevmez’ diyerek kendini sıkıntıdan kurtarır. (Sakallı, 2013). Bu durumda tutum müvekkilini koruyan bir avukatın savunması gibi hareket ederek kişinin egosunu savunucu ve koruyucu anne edasıyla işlevini gösterir.

### **2.4.4. Tutumun İçsel Değerleri İfade Etme İşlevi**

Tutumun içsel değerleri ifade etme vazifesi, kişinin tutumlar sayesinde yararına sağlayacağı durumlar değil daha çok öz kimliğini ortaya koymaya yöneliktir (Açıkada, 1993; akt. Akbal, 2016). Tutumlar, kişinin psikolojik kimliğini açıklamaya yarayan özellikler gösterir. Birey, öz değer açısından kendini görmek istediği yerle ilgili ve kendini daha iyi ifade edebileceği tutumlar geliştirmektedir. Bu görevi üstlenen tutumlar kişinin içsel değerlerini tamamlar ve onu daha güçlü kılar (Demirel, 2016).

## **2.5. Meslek Kavramı**

Türk Dil Kurumu’nun açıklamasında meslek; “Bir kimsenin kendi seçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş” olarak tanımlanmaktadır. Meslek bireyin benliği ile yakından ilgilidir. Eğer ki seçilen meslek kişinin kişilik özellikleri ile uyumlu değilse hayatında büyük sorunlara sebep olabilmektedir. Meslek içinde bulunduğumuz toplumsal hayat içinde zorunlu olan bir iş bölümüdür. Yüksek bir statüde ve ileri seviyede icra edilen bir meslek profesyonel yapıdadır (Sönmez, 2001).

Bireyin hayatını sürdürebilmesi için maddi hatta manevi kazanç sağladığı özel bir alanda belirli bir süre boyunca çalışarak elde ettiği uzmanlık deneyimi meslek olarak adlandırılabilir (Atmalar, 2015)

Meslek, planlı veya plansız bazen uzun süreli bazen de kısa süreli olarak, formal veya eğitim sonucunda herhangi bir kazanç elde etmek için, başkalarının veya kendi yararına mal ve hizmet üretme faaliyetlerinin bütünüdür (Kuzgun, 2000).

Yeşilyaprak'a (2011) göre meslek “ Bir kimsenin hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları toplumca belirlenmiş ve belli eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı etkinlikler bütünüdür”.

İnsanların hayatında meslek farklı yerler tutar. Bunlar:

1. Meslek, kişiye toplumda bir yer verir.
2. Meslek, kişide sorumluluk bilinci geliştirir.
3. Meslek, insanın kendini gerçekleştirmesine yardım eder.
4. Meslek, insan hayatını anlamlaştırır, insana bir amaç verir.
5. Meslek, bireye ekonomik özgürlük sağlar.
6. Meslek, kişinin gelişerek daha yaratıcı olmasına olanak sağlar.
7. Meslek, bireyin sahip olduğu performansı gözler önüne çıkarır.
8. Meslek, bireye bir statü sağlar (Telman, 2000).

### **2.5.1. Meslek Seçimi**

Kuzgun (2000), meslek seçimi için kişinin kendisine uygun mesleği belirli özelliklerine dayanarak çeşitli özelliklerini değerlendirip kendisi için uygun olan çalışma kolunu belirlemesi olarak tanımlamaktadır. Özellikle meslek seçiminin kişi için çok önemli olduğunu ve seçilen tercihin istenilen yere ulaşmaması durumunda telafisinin zor ve çoğu zaman geri dönülemez olduğunu dile getirmiştir. Günümüz meslekleri göz önüne alındığında seçeneklerin çok olduğu ve kişinin bu seçenekler arasından kendi ilgi, yetenek ve ihtiyaçları doğrultusunda en iyi kararı vermesinin çok önemli olduğu ortadadır. Her ne kadar meslek seçimi kişisel bir karar olarak düşünülse de yapılan seçimlerin toplumu da yüksek derece etkilediği unutulmamalıdır. Kişi seçtiği mesleği sever ve o meslekte başarılı olursa bu çalıştığı kurumunun yararına olur. Yani kişi böylelikle topluma faydalı olur ve yanlış meslek seçimi ile topluma yük olması engellenmiş olur (Karaca, 2013). Bu bağlamda baktığımızda topluma yarar sağlamak için milli eğitimin doğru bir şekilde planlanması şarttır. Milli eğitimin “eğitim, insan gücü, istihdam” ilişkisi “iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma”

çerçevesinde planlanmıştır. Bu bağlamda Türkiye'deki milli eğitim planlanması 1739 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanunu'nun 14. Maddesinde şu şekilde tanımlanmıştır:

*PLANLILIK:*

*Madde 14- Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim-insan gücü-istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir.(MEB, 2019).*

## **2.5.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler**

Bireyler meslek seçerken kendi ilgi alanları, yetenekleri, deneyimleri, kişilik özellikleri ve tüm hayatı için yaptığı planlar önemli rol oynamaktadır. Bu sebeple bireyin meslek seçimini etkileyen bazı unsurlar şu şekilde sıralanabilir:

### **2.5.2.1. Yetenekler**

Bireyin doğuştan getirdiği bir takım özelliklerini çevre ile etkileşime girerek bilgi ve beceri edinerek geliştirmesi ve yeni öğrenmeleri için bir hazır bulunurluğa sahip olmasını ifade eder (Kuzgun, 2000).

### **2.5.2.2. Kişilik**

Bireyin hayatı ile ilgili tercihler yaparken kendini tanıyarak ilkeleri ve inançları yönünde kararlar verebilmelidir (Çınar, 2011). Kendi kişiliğine en uygun mesleği seçebilmesi bu sebeple kendini tanımaktan geçmektedir.

### **2.5.2.3. İlgiler**

Bireyin kişiden kişiye değişen, olaylar ve farklı nesnelere ile durumlar karşısında bu durumlara karşı mesafesini belirleyen onlardan hoşlanıp hoşlanmama derecesini ortaya koyan tutumlarıdır (Kuzgun, 2000). Kuzgun'a göre bireyin ilgisi en çok 15 ile 20 yaşları arasında değişime uğrarken bu değişim 20 ile 25 yaşları arasında azalarak devam eder ve bu aralık meslek seçimine karar verdiğimiz yaşlara denk düştüğü için doğru karar vermek için çok dikkat edilmesi gereken zamanlar olmalıdır.

#### **2.5.2.4.Öz Yeterlili**

Bireyin öz yeterliliği kendini anlama biçiminin tanımıdır. Öz yeterlilik belirli bir süreç içinde gelişim sağlayan ve olgunlaşan bir özelliktir ve mesleği algılamada çok önemli bir işleve sahiptir (Dağ, 2010).

#### **2.5.2.5. Değerler**

Birey hayatı ile ilgili tercihlerde bulunurken yol göstericisi olan inançları ve ilkeleri, bireğin değerleri olarak kabul edilir. Meslek seçiminde karar verilirken bu değerler bağlamında karar verilmesi arzu edilir (Çınar, 2011).

### **2.6. Öğretmenlik Mesleği**

Meslek, içerisinde farklı boyutları bulunduran örneğin ekonomik, sosyal, bilimsel vb. toplumsal olarak bir arada yaşama ve bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için zorunlu olan iş bölümünden ortaya çıkmış bir uğraştır (Ünal ve Ada, 2001).

Öğretmenlik mesleği, sosyal, ekonomik, kültürel, bilimsel ve teknolojik alanlarda özel uzmanlık, akademik çalışma ve mesleki bilgilerle ilgili yetiştirilmiş olmayı mecbur kılan profesyonel bir iş koludur (Erden, 1999). Öğretmenlik mesleğinde başarıya ulaşabilmek sadece akademik yeterlilikle gerçekleşemez çünkü öğretmenlik mesleği yapılan işin kabullenilerek sevgi ve heyecanla yapılması gereken mesleklerden olmalıdır.

Atatürkçü düşünceye göre öğretmenlik mesleği kutsal yeni nesillerin oluşturulmasında en önemli ve sorumlu bir meslektir. Öğretmen yeni nesilleri yetiştirirken öğrencilerini özverili, bilgili, akıllı, yapıcı, çalışkan, yeniliklere açık, yaratıcı, demokrasiye saygılı, hukuk devletinin gereklerini yerine getiren, vatanını ve milletini seven, yücelten değerli birer bireyler olarak yetiştirmekle sorumlu kişiler olarak tanımlanır (Sönmez, 2001).

*1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesinde "Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için,*

*hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir” (MEB,2020).*

Öğretmenlik mesleği insanlığın varlığının başlangıcıyla başlıyor olmasına rağmen meslek olarak profesyonel bir meslek olarak meslekler arasında kendine yer bulması yakın zamanlarda gerçekleşmiştir. Öğretmenlik mesleği profesyonelleşmeden önce belli konularda bilgi sahibi olan her insanın öğretmen olabileceğini dair bir yanlış bulunmaktaydı. Buna karşılık eğitimin bir bilim olarak literatürde yer tutması ile öğretmenlik mesleği önem kazanmaya başlamıştır (Erden, 2001).

Sonuç olarak öğretmenlik bir toplumun şekillenmesinde ve çağdaş medeniyetler düzeyine ulaşabilmesinde önemli rol oynar (Polat ve Arabacı, 2012). Bu sebeple öğretmenlik herkes tarafından yapılabilecek bir meslek gibi görülmemelidir. Çünkü öğretmenlik mesleği diğer mesleklerin bilişsel ve devinişsel özelliklerinin öğretilmesinde çok kilit bir noktadadır(Türer, 2009: 235-236). Tüm bu gereklilikler düşünüldüğünde öğretmenlik için öğretmen olacak kişilerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerektiği kaçınılmaz bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır.

### **2.6.1. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Temel Özellikler**

Her meslek kendine özgü bir takım özellikleri bünyesinde bulundurur. Bu özellikler bir mesleği diğer tüm mesleklerden ayıran belirgin özelliklerdir. Erden'e göre tüm ülkelerde görülen yaygın bir meslek, çoğunlukla devlet memurlarından oluşan bir çalışma sınıfı ve alt sınıflardan gelen bireylerin seçtiği geliri düşük, statüsünün çok yüksek olmadığı gibi özellikleri vardır.

Sünbül ise daha bilimsel özelliklerden bahsederek mesleki yeterliliğin öğelerini üçe ayırmıştır.

Bunlar:

1. Kişisel Yeterlilik
2. Alan Yeterliliği
3. Eğitsel Yeterlilik

### 2.6.1.1. Kişisel Yeterlilik

Bireyin bir işi yapabilmek için kendi hareketlerini düzenleyen ve eyleme iç güçlere öz yeterlilik denir (Bandura, 1986). Bandura öz yeterliliği bireylerin sahip oldukları bilgi ve yetenekleri kullanabilmeleri için Sosyal Öğrenme Teorisine dayandırır. Kişisel yeterliliği bireysel sorumluluk, sorunları çözebilme, yaratıcılık, yenilikçi, görev alabilen, eleştirel düşünme, saygı ve hoşgörü ile birlikte sosyal ilişkiler olarak tanımlanabilir.

Öğretmenlik mesleği sosyal yönü kuvvetli olan öğrencilerle iletişimin çok önemli olduğu temelinde sevginin bulunduğu bir meslektir. Bir öğretmenin başarılı olabilmesinin sırrı ve önceliği çocukları ve mesleği sevmektir. Bu açıdan bakıldığında öğrencileri ve eğitimi sevmeyen kişilerin başarılı bir öğretmen olması beklenmez. Öğrencilerini seven öğretmen, çocukları arasında ayırım yapmaz ve onların başarılı olması için çaba gösterir. Çocuklarıyla sağlam bir bağ kurabilmesi için öğretmenin mesleği gereği iyi iletişim özelliklerine sahip olması gerekir. İyi bir iletişim ses tonu, beden dili ve hitabet oldukça önemlidir. İletişim özellikleri kuvvetli olan öğretmen öğrencinin ders esnasında ne zaman sıkıldığını fark ederek onların dersten kopmasını engelleyecek molayı şakaları ve esprileri ile öğrencilere sunar. Bu kişisel özellikler öğretmenlerin meslek hayatlarını başarılı kılmada önemli yer tutar (Eskicumalı, 2002).

Gündüz (2005: 47) öğretmenin kişisel özelliklerini şu şekilde ifade etmiştir:

1. Kabul edilebilir bir kişiliğe sahip olma,
2. Sağlıklı olma,
3. Açık fikirli olma,
4. Kendine güven duyma,
5. Mesleki ve demokratik ideallere bağlı olma,
6. Sürekli öğrenme ve gelişmeye açık bulunma,
7. Normalin üzerinde zihinsel yeteneğe sahip olma,
8. Ahlaki yönden gelişmişliğe sahip olma
9. İletişim becerisine sahip olma,
10. Hoşgörülü olma ve sevgi, saygı içerisinde davranma,
11. Sabırlı olma,
12. Esprili olma,

13. Adil olma ve objektif olma,
14. Başkalarının gelişmesine yardımcı olmaktır.

### **2.6.1.2. Alan Yeterliliği**

Mesleği icra eden öğretmenlerin akademik eğitimleri boyunca almış oldukları mesleki bilgilerinin konu alanı ile ilişkili olan yeterlilik düzeyidir (Sünbül, 2002). Öğretmenler Türkçe dil bilgisi, tarih coğrafya bilgisi, rehberlik ve psikolojik bilgisi gibi belirli alanlarda uzmanlık bilgisine sahip olmalıdır (Çelikten, 2005).

Okullarda öğretmenler sahip olduğu alan bilgilerini formal yollarla öğrencilere aktarmaya çalışırlar. Bunu yapabilmeleri için kendi branşlarının alanlarında uzman olmalıdırlar.

### **2.6.1.3.Eğitsel Yeterlilik**

Öğretmenin eğitim ve öğretimi daha etkin bir şekilde yapabilmesi için kullanmış olduğu öğretim yöntem ve teknikleri, sınıf yönetimini, dersler arasındaki disiplinler arası geçişleri, dersler esnasında kullanmış olduğu araç-gereç kullanabilme yeterliliğini eğitsel yeterlilik oluşturur (Sünbül, 2002). Öğretmenler eğitsel yeterliliklerini ne kadar etkin ve yetkin bir şekilde eğitim öğretim ortamına empoze edebilirlerse öğrencilerin öğrenme düzeyleri de o derecede yüksek olacaktır.

## **2.7. İş-Yaşam Dengesinin Ortaya Çıkışı Ve Gelişim Süreci**

Çalışmanın bu bölümünde kişinin hayatında, iş – özel hayat dengesi kavramına ve gelişim sürecine, iş – aile çatışmasına, iş- özel hayat dengesizliğine değinilmiştir.

Sanayileşmenin hayatımıza girmesiyle birlikte insan hayatında yerini bulan bireyin hayatını etkileyen, değişikliklere neden olan ve bu değişikliklerin getirdiği sonuçların ortaya çıkması ile hayatımıza giren iş yaşam dengesi kavramı hayatımızın büyük bir alanında yer tutmaya başlamıştır (Ballica, 2010: 4-10).

Üretim, sanayileşmenin az olduğu yıllarda insanlar tarafından sadece ihtiyaçlarını karşılayacak kadar kendileri tarafından yapılmaktaydı. Sanayi Devriminden sonra ise bu durum değişiş üretim aile ve evden uzak başka organizasyonlarda yapılmaya başlanmıştır. Üretimin aileler tarafından gerçekleştirildiği dönemde bireylerin aile ve iş konumlarında değişiklik yok iken, sanayi devriminden sonra aile ve iş faaliyetleri

mekân, zaman, çalışma koşulları ve birlikte olunan kişiler bakımından farklılık göstermeye başlamıştır endüstrileşmenin sonucu olarak zaman ve mekan olarak birbirinden ayrılan iş ve aile, aralarında sıkı yapısal bağları bulunan, güçlü etkileşim içindeki iki önemli sosyal alt sistem olarak varlıklarını sürdürmektedirler (Kapız, 2002: 139).

İş-yaşam dengesi kavramı 1938’li yılların başında görülmeye başlanmıştır. Fakat örgütlerin ve araştırmacıların süzgecine 1977 yılında ilk defa Rosabeth Hoss Kanter’in “Amerika Birleşik Devletleri’nde İş ve Aile (1977)” kitabında yer almasıyla başlamıştır.

## **2.8. İş-Yaşam Dengesinde Kuramsal Yaklaşımlar**

Sanayileşmenin artması, kadınların çalışma hayatında daha çok yer bulması, her iki eşinde çalışması ve iş-aile arasında ortaya çıkan etkileşimler sonucu iş-yaşam dengesi kavramı üzerine çalışmaların çoğalmasına sebebiyet vermiştir. Bu etkileşimler farklı kuramlar etrafında değerlendirilmeye alınmıştır (Küçükusta, 2007: 243-268).

### **2.8.1.Yayılma/Taşma/Saçma Kuramı**

Yayılma kuramı, iş hayatımızda öğrenilen bir davranış, bilgi veya tutumların hayatın diğer alanlarında örneğin sosyal çevre, ev yaşamı gibi alanlarda etkin olması olarak yorumlanır. Örneğin birey iş hayatında iş arkadaşlarıyla iletişim problemleri yaşıyorsa, bu kişi sosyal ve özel hayatında da iletişim problemleri yaşatabilir. Bu kurama göre bir alanda yaşanan yaşantılar sonucu oluşan tutumlar diğer yaşam alanlarındaki davranışlar üzerinde de etkili olmaktadır (Teker, 2015 :16).

### **2.8.2.Uygunluk Kuramı**

Uygunluk kuramı hayatı etkileyen üçüncü bir değişken olduğunu bununda kişisel özellikler, genetik özellikler, genel davranış biçimleri, sosyal ve kültürel etkilerden oluştuğunu savunmaktadır. Başka bir ifade ile uygunluk kuramı bu benzerliklerin her iki alanı etkileyen bu etmenleri farklı bir değişkene bağlamaktadır. Bu kuram ile ilgili oluşabilecek farklı bir değişkende olumsuz duygu durumlarıdır. Olumsuz duygular, bireyin karşılaştığı durumlar karşısında sürekli olarak negatif düşünceler üretmesidir. Öğreneğin bu duygu durumuna sahip birey iş yaşamında olduğu gibi özel yaşamında

da karşılaştığı olaylar karşısında olumsuz düşünceleri sebebiyle memnuniyetsizlik duyacaktır (Küçükusta, 2007: 243-268).

### **2.8.3. Bölünme Kuramı**

Bu kurama göre iş yaşamı ile kişisel hayat arasında bir ilişki olmadığı savunulur. İş hayatında öğrenilen bilgiler ve tecrübeler özel hayatı etkilemez ve özel hayatta özür bir yaşam sürdürülür. Bölünme kuramı, dengeleme ve taşma kuramının tam tersidir. Bireyin bir alandaki tecrübeleri, mutlulukları ve başarıları diğer bir alandaki yaşantılarından bağımsızdır ve her iki alan birebirleriyle hiçbir etkileşim halinde bulunmazlar (Ballica, 2010).

### **2.8.4. Telafi/Dengeleme Kuramı**

Birey yaşadığı hayatta iş veya özel hayatının herhangi birinde bir tatminsizlik duygusu yaşıyor veya istediği seviyeye ulaşamıyor ise diğer alanda kendini tatmin etmek için daha çok çaba gösterir. Örneğin bu kurama göre iş hayatında yeterli tatmine ulaşamayan birey iş hayatı dışındaki alanlarda, aile, dost, arkadaşlık ilişkilerinde daha kuvvetli bağlar kuracağı ve bu alanlardaki ihtiyaçlarını karşılamak için daha çok çaba gösterecekleri düşünülmektedir (Önderoğlu, 2010). Kişilerin bu davranışları göstermelerindeki sebep bir şekilde denge kurmak için çabalamalarından kaynaklanır. Birey iş yaşamında mutsuz ise özel hayatında mutlu olmaya, özel hayatında mutsuz ise iş hayatında mutlu olmaya çalışır (Ballica, 2010: 4-10).

### **2.8.5. Çatışma Kuramı**

Bu kurama göre bireyin iş ve özel hayatı arasında sürekli olarak engellenemez bir çatışma söz konusudur. Bu çatışma bireyin üstlendiği rollerden kaynaklanır. Tek başına iş veya aile yaşamında üstlenilen roller çatışmaya yol açmaz, çatışmaya sebep olan durum bu rollerin üstlendiği ve yapmak zorunda oldukları görevlerden kaynaklanır (Efeoğlu, 2006). Örneğin çocuğunun okulda olan bir piyesine gitmeye söz veren baba iş yerindeki bir görev sebebiyle çocuğunun piyesini izlemeye gidemediğinde bu durum babanın ruhunda bir çatışmaya sebebiyet verir. Bu sebeple bireyin üstlendiği bu rollerin getirdiği sorumlulukların birey üzerinde uyumsuz talepler yaratması çatışmaya neden olur.

## 2.9. İş-Yaşam Dengesi ve Önemi

Hill, iş yaşam dengesini bireyin hem ücretli çalıştığı işin hem de aile sorumluluklarının maddi duygusal ve davranışsal taleplerini dengeleme derecesi olarak tanımlamıştır.

Denge kavramı sözlükte “Bir nesnenin veya bir insanın devrilmeden durma hali, muvazene, balans” ve “ Zihinsel ve duygusal uyum, istikrar” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2020).

Tüm çalışanların iş hayatından ortak olarak beklentileri, iş yaşamları işe iş yaşamları dışında kalan diğer tüm alanlarda hayatlarını bir dengede tutabilmektir. Bu denge; bireyin hayatı boyunca karşılaştığı tüm alanlarında geçirdiği zaman, verdiği emek ve aldığı mutluluk açısından uyumlu olmaları olarak tanımlanabilmektedir (Vatansever, 2010).

Denge kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde iş ve aile olarak yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Bu iki alana ek birde birey olarak üçüncü bir alan olduğu bu üç ayrı alanında (iş, aile, birey) ihtiyaçları olan zamandan kısıntı yapılmadığında denge olduğu gözlenmiştir. Bu durum da üç boyutlu denge olarak ifade edilmiştir (Aycan, Eskin ve Yavuz, 2007).

İş yaşamı aile yaşamı yakın bir geçmişe kadar tamamen bir birinden farklı iki kavram olarak düşünülmekteydi. Fakat günümüzde özellikle kadınlarında iş hayatına yoğun olarak girmeleri sonucu sosyal çevrede oluşan değişiklikler sonucunda iş ve yaşam dengesi olgusu giderek önem kazanmaya başlayan bir kavram halini almıştır (Kapız, 2002: 139-153).

Sanayileşmenin artması ve günümüzde de teknolojik gelişmelerin ortaya çıkardığı yaşam şartlarına uyum sağlama, iş hayatında sürekli bir planlamaya, müşteri memnuniyetini yükseltmek için daha çok gayret sarf etmeye sebebiyet vermesi durumu çalışan üzerinde daha da yoğun baskıya sebep olmuştur. İşsizliğin yükseldiği günümüzde işte geçirilen saatler uzamış ve bu sebeple iş görenlerin hayatlarında işverenlerin talepleri daha baskın hale gelerek iş-yaşam dengesizliği konuşulmaya başlanmıştır. Başka bir deyişle özel yaşam ile iş yaşamı arasında sağlanan uyum olarak tanımlanan durum iş görenin mutluluğu önem kazanmaya başlamıştır (Apaydın, 2011: 48-74).

### **2.9.1. Bireyin Yaşam Alanları**

Birey tek bir yaşam alanı ile sınırlandırılmayan çeşitli yaşam alanları olan bir varlıktır. Yaşam alanı, bireyin hayatı boyunca üstlendiği rollerden ve bu rollerden ortaya çıkan görevler için ayrılan zaman olarak tanımlanabilir (Desrochers ve Sargent, 2004: 40-48). Bireysel yaşam 3 başlık altında incelenebilir. Bunlar; bireysel yaşam, aile yaşamı ve iş yaşamı olarak adlandırılabilir.

#### **2.9.1.1. Bireysel Yaşam**

Bireyin iş hayatı ve özel hayatı dışında kalan kendisi için özel olarak ayırdığı zaman bireysel yaşamını ifade eder. Bunlar; spor için ayırdığı zaman, arkadaşlarına ayırdığı zaman, hobileri için belirlediği zaman, kişisel gelişimi ve bakımı için ayırdığı zaman olarak gruplandırılabilir.

O'Driscoll, Ilgen ve Hildreth 1992 yılında oluşturdukları çalışmalarında bireyin çalışmaya ayırdıkları zaman dışında kalan altı yaşam alanı belirlemişlerdir. Bunlar; eş dost, akraba, hısımlar ve arkadaşlarla zaman geçirmek, spora zaman ayırmak, daha önce deneyimlenmemiş ilgi alanları, sosyal faaliyetlerde bulunmak, topluma faydalı olabilecek faaliyetlere katılma, kişisel gelişime ayrılan zamanlardır (akt. Ulukapı, 2013: 21).

#### **2.9.1.2. Aile Yaşamı**

İş-yaşam dengesi içerisinde büyük bir yeri olan aile bireyin iş hayatı dışında kalan birinci öncelikli alandır. Geçmiş zamanlarda toplumlardaki aile yapıları daha geniş aile türündeysen sanayileşme ve iş hayatına kadınların katılması ve maddi imkânların artması sonucunda çekirdek aile yapısına dönüşmüştür. Çekirdek aile yapısı anne-baba ve çocuklardan oluşan ilişkiler içindedir. İş yaşamı dışında bireylerin etkileşimde olduğu eşi, annesi, babası veya çocuklarıyla etkileşimleri bu etkileşimler sonucu ortaya çıkan görev ve sorumluluklardan oluşur (Savcı, 1999: 145-166). Birey aile yaşamı ile iş hayatı arasında bir denge oluşturamadığında ortaya iş yaşam dengesizliği çıkmaktadır.

### 2.9.1.3. İş Yaşamı

İş yaşamı bireyin günümüz şartlarında vaktini en büyük kısmını ayırdığı bir alandır. İş yaşamını sadece iş yerinde geçirilen bir zaman olarak algılanmamalı işe gidip gelirken yolda geçirilen süreler iş yükünün bir kısmının eve getirilerek evde de çalışılması olarak düşünülmelidir.

İş yaşamında işin getirdiği yükler ve iş verenlerin beklentileri çalışan üzerinde bir baskıya sebep olmaktadır (Vatansever, 2008). Bu durum çalışan üzerinde bir çatışmaya sebep olmakta ve iş yaşamı ile aile yaşamı arasında gelgitler yaşatabilir.

### 2.9.2. İş-Aile Çatışması

Çatışma kavramını Türk Dil Kurumu (TDK) “büyük kavga, arbede” şeklinde ifade etmektedir. Çatışma kavramı üç boyuttan oluşur. Bunlar; uyumsuzluk, zıtlık ve anlaşmazlıktır. Çatışma kendi içinde farklı boyutlarda bulunabilir. Bireyin zihinsel ve ruhsal açıdan çatışma yaşaması içinde bulunduğu durumda bir seçim yapması gerektiğinde ortaya çıkar (Genç, 2004).

İş ve aile çatışması bu alanlarda üstlenilmesi gereken rollerin aynı zaman dilimlerinde yerine getirilmesi gerektiği durumlarda bireyin seçmek zorunda kaldığı ikilem durumlarında oluşmaktadır (Özdevecioğlu ve Çakmak Doruk, 2009: 69-99).

İş ve aile çatışması, “bireyin iş yerindeki rol talepleri ile ailesinin rol taleplerinin çeliştiği bir roller arası çatışma türüdür. İş-aile çatışmasının ana nedeni, iş ve aile ilgili rol baskılarının bazı yönleriyle uyuşmamasıdır” (Mustafayeva ve Bayraktaroğlu, 2014: 129). Ortaya çıkan bu rol karmaşası bireyin iş ve aile hayatında stresinin artmasına, iş yerinde ve ev ortamında performansının düşmesine, genel bir mutsuzluğa, hayatının iş ve aile çatışması altında tatmininin düşmesine sebebiyet verebilir.

İş ve aile çatışması üzerine yapılan araştırmalarda cinsiyet faktörü üzerinde çok durulmuş özellikle kadınların erkeklere göre daha fazla çatışma yaşadığı görülmüştür (Çarıkçı, 2001). Bu durum kadınların dengesizliği ve çatışmayı gidermek için daha fazla çaba sarf etmesine neden olmuştur. Kadınlar, erkeklere göre aile yaşamında daha çok role sahip oldukları ve bu rollerin görev ve sorumlulukları daha fazla olduğu için yaşadıkları bu çatışma onları daha fazla yıpratmaktadır. Rol çatışması durumunu

çözemeyen kadınlar toplum tarafından daha çok eleştirilmiş ve buda kadının çatışma kavramından daha olumsuz etkilenmesine sebebiyet vermiştir (Güldal, 2006).

### **2.9.3. İş Yaşam Dengesizliği**

İş yaşamında yaşanan dengesizlik bireyde strese, gerginliğe, aile hayatında mutsuzluğa, sosyal çevresinde değişimlere ve toplumsal sorunlara sebep olmaktadır. Çalışan bireylerin hayatlarında yaşadıkları bu ve buna benzer sorunlar yaşam kalitelerini düşürmekte ve hayatlarında tatminsizliğe yol açmaktadır. İş hayatında özellikle kadınların büyük yer tutması sonucu kadınların iş ve aile hayatlarında yaşadıkları sorunlar, iş ve aile arasında bir dengesizliğe sebep olmaktadır (Balcıoğlu, 2005: 9-12).

Günümüz şartlarında iş hayatının gereklilikleri, işlerin mevcut özelliklerinden ve bireysel yeteneklerden etkilenmektedir. Özellikle çalışan bireylerin çalıştıkları alanda görev ve sorumluluklarının net olmayışı, yaşanan karışıklıklar ve fikir ayrılıkları sebebiyle motivasyonlarının düşmesine ve iş hayatlarında doyumsuzluğa sebebiyet vermektedir. Bu durum da iş yaşam dengesizliğini beraberinde getirirken bu dengesizlik birey kadar içinde bulunduğu örgütü de negatif yönde etkilemektedir (Türk, Eroğlu ve Türk, 2008: 1).

İş yaşam dengesizliğinin getirmiş olduğu sorunlarla başa edebilmek için sadece bireyin çabalaması yeterli değildir. Birey bu dengesizlikle etkin olarak mücadele ederken içinde bulunduğu örgütünde desteğine ihtiyaç duyar. Bu yönde örgüt, özellikle okul gibi sosyal yaşamın çok içerisinde bulunan bir örgüt çalışanlarının özel hayatları ile ilgili daha özenli olmalıdır. Örgüt ve özellikle örgütün yöneticisi çalışanın her zaman yanında olduğunu hissettirerek bu dengesizliği aşmasına yardımcı olabilir. Bu noktada liderin desteği 2 önemli noktada çalışana yardımcı olur. Bunlardan ilki çalışanlarını dinleyerek onların sorunlarını anlamak ve bireyin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde yapılacak işlerde kolaylık sağlayarak tavsiyelerde bulunmak (Vatansever, 2010).

### **2.10. Motivasyon**

Motivasyon kelimesi “hareket etmek, hareketlendirmek” anlamına gelen Latince “movere” kelimesinden türemiştir. Bu sözcük daha çok psikolojik süreçler için

kullanılır (Pekel, 2001). Motivasyonun bireyi harekete geçiren, hareketin sürekliliğini sağlayan ve devam edilen hareketin olumlu yöne iletilmesi gibi önemli üç özelliği vardır. Motivasyon bireyi belirli bir amaç doğrultusunda belirli bir yöne doğru sürekli bir şekilde harekete geçirme çabalarının tümüdür (Güney, 2012).

Literatürde motivasyona ait birçok tanım bulunmaktadır, bunlardan bazıları:

- Motivasyon, bireyi bir amaca ulaşmak için davranmaya iten eyleme geçiren, bireyin sergilediği davranışı güçlendiren, etkinleştiren ve yöneltten bir içsel güçtür (Başaran, 1982: 176).
- Kurumun ve bireylerin ihtiyaçlarının tatminle sonuçlanacak bir iş ortamı oluşturarak kişinin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi sürecidir (Engin, 2004: 31).
- Motivasyon, bireyleri belirli durumlarda belirli davranışlara yöneltten etkene verilen addır (Ergül, 1996: 80).
- Motivasyon davranışı harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2012: 25).
- Motivasyon, insanları eyleme geçirmeye sevk eden belli güdü ya da güdüler topluluğudur (Genç, 2012: 265).
- Bireyin bir amaca ulaşmak için sergilediği tutarlılık, hedef ve azim sürecidir (Robbins ve Judge, 2012: 204).

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi motivasyon hem örgüt için hem de örgütte bulunan her birey için güdüleyici, ateşleyici, tetikleyici bir ruhsal süreç olabilmektedir.

İş motivasyonu bireyin çalıştığı örgütte yaptığı işi yapma istekliliğini ifade eder. Eğer birey yaptığı işi istekli, arzulu ve motive bir şekilde yapıyorsa motivasyonunun yüksek olduğu, isteksiz, gönülsüz ve zorla yapıyorsa motivasyonunun düşük olduğu söylenebilmektedir (Ertan, 2008).

## **2.11. İş Motivasyon Teorileri**

İş verevler, örgütte çalışan kişilerin etkin ve verimli çalışmasını sağlayarak örgütün amaçlarında en iyisi yapmasını sağlamaya çalışırlar bu da ancak çalışanların morallerinin yüksek tutulması ile mümkün olabilmektedir. Çünkü günümüz şartlarında bireyler zorlanarak veya fazla para için verimli çalıştırmak mümkün değildir.

Çalışanlardan verim alabilmek için onları psiko-sosyal yönden doyurmak çok önemlidir. Buda ancak motivasyonla sağlanabilmektedir (Genç, 2004).

Yöneticilerin örgüt çalışanlarından en yüksek verimi almak için onları motive etmek için kullanabileceği çeşitli teori ve kuramlar bulunmaktadır. Bu kuramlar yöneticilere rehber olma özelliği taşımaktadırlar. Bazı teoriler bireylerin içten güdülenmesini desteklerken, bazı teorilerde birey dışarıdan gelen ödüllendirmeler ile güdülenir görüşüne yer vermektedir. Bu görüşlerden birincisini kapsam teorileri, ikincisini ise süreç teorileri olarak adlandırılır (Koçel, 2010).

### **2.11.1. Kapsam Teorileri**

Kapsam teorilerine göre bireyi bir davranışı yapmaya sevk eden faktörü anlamak ve bu faktörü bulmak önemlidir. Bu kuram bireyin içsel faktörlerine ağırlık vererek, bireyi belirli bir davranışa sevk eden güdüsüne ağırlık verir. Eğer bir iş veren çalışanın davranışlarına yön veren bu faktörleri anlayabilir, onları destekleyebilir ise çalışanlarını örgütün amaçları doğrultusunda onları daha iyi şekillerde yönetebilmektedirler (Çiçek, 2005).

Kapsam teorilerinin kökeninde bireysel ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bu nedenle örgütlerdeki istenmeyen davranışlar, iş tatminsizliği, düşük performans ve verimsizliğin nedeni bireylerin bazı ihtiyaçlarının giderilmemesinden kaynaklanmaktadır (Tınaz, 2006).

#### **2.11.1.1. İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı**

Kapsam teorileri arasında en çok bileneni Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'dır. Maslow bireyi yönlendiren en temel etkenin ihtiyaçları olduğunu ileri sürer. Bireylerin davranışlarını yönlendirirken ihtiyaçlarına göre belirlediğini ve her basamaktaki ihtiyaçların belirli bir sıralama içinde gerçekleştiğini ve bu hiyerarşik sıranın ilerleme sağlayabilmesinin her basamaktaki ihtiyacın giderilmesine bağlı olduğunu söyler. Yani alt basamaklardaki ihtiyaçlar giderilmeden bir üst basamaktaki ihtiyacın insan davranışını yönlendiremeyeceğini belirtir (Koçel, 2010).

Maslow'a göre insanların ihtiyaçları yukarıdan aşağıya hiyerarşik bir sıra izler ve bu sıra; fizyolojik(yeme, içme, barınma vb.), güvenlik, ait olma, sayılma ve kendini gerçekleştirme olarak 5 aşamadan oluşmaktadır. Bu kurama göre eğer birey bir

basamaktaki ihtiyacını doyuramazsa bu ihtiyacın hükmü altına girer ve her basamaktaki ihtiyaç giderildikçe bir üst basamaktaki ihtiyaç hissedilir (Erdoğan, 2019).

### **2.11.1.2. Başarma İhtiyacı Teorisi**

Başarma İhtiyacı teorisi diğer kuramların aksine ihtiyaçların doğuştan gelmediğini öğrenme sonucunda bireyde önem kazandığını söyler (Tevrüz, 2002).

David C. McClelland bireyin ihtiyaçlarını başarı, bağlılık ve güçlülük olarak üç grup altında toplamıştır. Başarı ihtiyacı bireylerin çoğunda olmasına rağmen gerekli şartlar sağlanmadığında bireyde ortaya çıkmayabilir. Bireyin ilgi ve isteklerine göre seçtiği alanda başarılı olma isteği ve en iyisi olma kararlılığı başarı güdüsü ile açıklanabilir. Başarma ihtiyacı bireyin kendine gerçekçi ve elde edilmesi zor hedefler koyarak bir düzeye kadar risk almasına ve bu risk sonucunda istekle çalışmalarının neticesini görmek isterler (Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2011).

Bağlılık ihtiyacı bireyleri sosyal ilişkileri çok önemli görmeleri ve dostça ilişkiler kurmaları istekliliğine yöneltir. Bu bireyler hayatlarının büyük bir bölümünü sosyal ortamlara katılmak için ayırırken bu ortamlarda olabilecek çatışmalardan kaçınırlar sevmek ve sevilmek isterler. Bu durum ortamlarda işbirliğini ve sıcak etkileşimleri destekleyerek örgütte olumlu bir hava oluşmasına katkı sağlayabilir (Demir, 2018: 28-30).

Güç ihtiyacı yüksek olan bireyler ise etkileme ve yönetme isteği yüksek statüye önem veren kontrolü elinde tutma hislerini ihtiyaca yönlendirirler. Güç ihtiyacı farklı şartlar altında farklı davranışlara sebebiyet verecek bireyleri etkileyerek kendi isteği yönde davranmalarına sebep olmaktadır (Demir, 2018: 28-30).

### **2.11.1.3. Çift Faktör Kuramı**

Frederick Herzberg, 200 muhasebeci ve mühendise, iş yerinde kendilerini ne zaman en iyi ve ne zaman en kötü hissettiklerini sormuştur. Ortay çıkan bulgular ışığında, çalışanların en tatmin oldukları yani kendilerini iyi hissettikleri zamanları işle ilgili faktörler olan işin bizzat kendisi, sorumluluk, başarma, takdir vb. kavramlarla açıkladıklarını; kendilerini mutsuz ve kötü hissettikleri zamanları da iş dışındaki ücret,

çalışma koşulları, ilişkiler, iş güvenliği vb. kavramları kullanarak dile getirmişlerdir (Koçel, 2010).

Herzberge göre iş tatmininin zıttı iş tatminsizliği değildir. Tatminsizliğe neden olan sebeplerin yokluğu dahi iş motivasyonunu sağlamayabilir. İş tatminsizliğine sebep olan etmenleri hijyen faktörleri olarak açıklamıştır. Bu faktörler; şirket politikası, amirlerle ilişkiler, çalışma saatleri, ücret, iş arkadaşlarıyla ilişkiler, kişisel yaşam, astlarla statüler, statü ve güvenlidir. Bu faktörlerin yeterliliği iş görenin motivasyonsuz olmasını sağlarken motivasyonlu olmasına bir etkide bulunmamıştır. Yani koruyucu faktörler çalışana motivasyon sağlamaktan daha çok onun işini devam ettirmesine katkıda bulunur. Bu faktörler eğer yeterli düzeyde karşılanmazsa da hoşnutsuzluk ve tatminsizlik oluşur (Güney, 2012).

#### **2.11.1.4. Alderfer'in ERG Teorileri**

Clayton Alderfer tarafından Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı daha yalın hale getirilerek var olma-ilişki kurma-gelişme kuramı oluşturulmuştur (Paksoy, 2002). Bu kurama göre ilk sırada yeme, içme, ücret, güvenlik, gibi var olma ihtiyaçları; ikinci sırada özel ve iş hayatında başkalarıyla iletişim halinde olma ve kabul görme, takdir edilme; üçüncü ve son olarak da özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçların baş harfleri kullanılarak oluşturulan ERG teorisinde her basamaktaki ihtiyaçlar giderildiğinde bir üst basamaktaki ihtiyaç ortaya çıkacaktır. Maslow'dan farklı olarak bu kuramda alt basamaklardaki ihtiyaçlar giderildikçe önemini kaybederken üst basamaklardaki ihtiyaçlar karşılandıkça daha önemli hale gelmektedir (Çetinkanat, 2000).

#### **2.11.2.Süreç Teorileri**

Süreç teorileri bireyin bir şeyi yapmadaki motivasyonun nasıl sağlandığına ve bu motivasyonun sürekliliğinin nasıl olacağını anlamaya çalışır. Kapsam teorilerinden farklı olarak süreç teorileri ihtiyacın motivasyonu etkileyen etmenlerden sadece bir tanesi olduğuna içsel faktörlerin yanı sıra çevresel faktörlerin de bireyin davranışları ve güdülenmeleri üzerinde etkili olduğunu söyler (Barutçugil, 2004).

Bu çalışmada süreç teorileri beklenti, davranış şartlandırma, eşitlik ve amaç teorileri olarak dört başlık altında ele alınacaktır.

### **2.11.2.1. Beklenti Teorileri**

Motivasyon teorileri içinde önemi gittikçe artan bir teoride beklenti teorileridir. Teorilerin ilki V.Vroom geliştirdiği “Temel Beklenti Teorisi” bir ötekisi de E. Lawler ve L. Porter geliştirmiş olduğu “Genişletilmiş Beklenti Teorisi”dir (Tozkoparan, 2008: 105-131).

Bu kuram bireyin amaçlarının başarmadaki beklentilerini açıklar. Vroom bireylerin seçenekler arasında istedikleri sonuçları tercih ederek bu sonuçlara ulaşabilmek için gerçekçi tahminlerde bulunacağını söyler. Vroom kuramı valens, araçsallık ve bekleyiş kavramları etrafında şekillendirmiştir. Yaptığı işten elde edeceği sonucu arzulanma derecesini ifade eden valens aynı zamanda ikincil derecede arzu edilen sonuçlara ulaşmada araçsallık özelliği taşır. Bir diğer önemli değişken olan bekleyişte bireyin beklentilerini ifade eder (Bolat vd. 2008).

Lawler ve Porter’e göre Vroom’un kuramının eksik yönleri vardır. Birey sadece çaba göstermek için güdülenerek istediği performansa ulaşamaz. Gerekli bilgi ve beceriye sahip değil ise birey motivasyonun yüksek olması, yüksek performans göstermesi bir anlam ifade etmeyecektir. Bu kurama göre diğer bir önemli değişkende bireyin kendisi için biçtiği roldür. Bireyin kendisi için algıladığı rol ile örgütün birey için belirlediği rol aynı olmazsa rol çatışması yaşanır ve bu çatışma bireyin performansına engel olabilir. Bu nedenle örgüt birey için görev tanımını açık, anlaşılır ve net bir şekilde yapmalıdır (Yüksel, 2000).

### **2.11.2.2. Davranış Şartlandırma Teorisi**

İvan Pavlov (klasik şartlanma) ve Frederic Skinner (edimsel şartlanma) bireyler ya elde edecekleri ödüle ulaşmak için çaba gösterirler(edimsel) ya da verilen uyarıcılar davranışlarda değişikliğe sebep olur(klasik) şeklinde açıklama yaparlar (Ataman, 2002).

Davranışsal şartlandırmaya göre birey çeşitli davranışları sergilemesinin en önemli nedeni bu davranışların sonuçlarıdır. Birey bu sonuçlara göre aynı davranışı tekrarlayabilir ve ya bir daha bu davranışı yapmayabilir. Örneğin çalıştığı kuruma devamsızlık yapılan bir çalışanın bu davranışı tekrarlayıp tekrarlamaması için karşılaşıacağı sonuçlar (maaşından kesme, üstlerin uyarış, hoş görülme, tepkisiz kalınması vb.) büyük önem taşımaktadır. Davranışlar eğer birey tarafından

sonuçlarından memnun kalınmışsa tekrarlanacak, sonuçları bireyi rahatsız etmiş ise tekrar edilmeyecek veya azalacaktır.

Örgüt açısından ele alındığında bu yaklaşım örgütün amaçlarını çalışanların amaçları ile örtüşürmesi açısından önemlidir. Çünkü örgütün amaçları bireyinde beklentilerini karşılıyor ise örgüt için çaba gösterecektir. Birey çabası sonucunda ödüllendirildiğinde bu davranışını sürekli hale getirecektir. Yine diğer taraftan birey örgütün istemediği davranışlar sergilediğinde örgüt bu davranışları pekiştirmez veya cezalandırırsa bireyin bu davranışı tekrarlama sıklığı azalacaktır (Koçel, 2010).

### **2.11.2.3. Eşitlik Teorisi**

J. Stacy Adams bu kuramda çalışanların sürekli güdülemek bakımından ödülün önemine işaret eder. Bu kuramın temelinde çalışanların yaptıkları eylemler karşısında adaletli şekilde ödüllendirilmeleri yatar. Örgüte katkı sunanların elde ettiklerini karşılaştırmaları ve iş ilişkilerinde eşitlik derecelerine önem verdikleri ileri sürülür. Eğer bireyler çabaları sonucunda elde ettikleri ile diğer çalışanların elde ettikleri eşit olduğunu görürlerse örgütün kendilerine ve başkalarına eşit davrandığını düşünürler. Bu durum çalışanın motivasyonunu artırır (Barutçugil, 2004).

### **2.11.2.4. Amaç Teorisi**

Edwin Locke bu kuramda bireyin ulaşmak istediği amacın çok önemli olduğunu söyler. Birey kendine kadar ulaşılması güç bir amaç seçer ise bu amaca ulaşabilmek için daha yüksek performans gösterir. Eğer bireyin ulaşmak istediği hedef düşük ise performansıda bu oranda düşük olacaktır (Efil, 2006). Sonuç olarak bu teoride amaçların ulaşılabilirlik derecesinin çok önemli olduğunu söyleyebiliriz.

Locke, yüksek motivasyonu sağlayabilmek için amaçların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Keser, 2006).

- Amaçlar açık, net ve anlaşılır olmalı, genellemelerden uzak durulmalıdır.
- Amaçlar bireyler tarafından sahiplenmeli ve kabullenilmelidir.
- Amaçlar iddialı olmalıdırlar.

## **2.12. Çalışan Motivasyonunu Etkileyen Faktörler**

Çalışan motivasyonunu etkileyen faktörler literatürde genel olarak 4 ana gruba ayrılarak açıklanmıştır. Bunlar, kişisel, ekonomik, psiko-sosyal ile örgütsel ve yönetsel faktörlerdir.

### **2.12.1. Kişisel Faktörler**

Kişisel faktörler yapılan birçok çalışmada çalışanların motivasyonlarını etkileyen en önemli faktörlerden ilki olarak yer almaktadır. Bu faktörler kişiden kişiye değişen her birey için kendine özgü olan çalışanın yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitimi, iş deneyimi gibi özellikleri bünyesinde barındırır. Heyes'in 2006 yılında yaptığı çalışmaya göre yaşları ileri olan çalışanların örgüte olan bağlılıkları da daha yüksek çıkmıştır. Yine cinsiyet üzerine yapılan çalışmalarda da özellikle kadınların motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Medeni durumu evli bireylerin bekar çalışanlara göre işe bağlılıklarının daha yüksek olduğu ve motive oldukları gözlenmiştir. Bireylerin aldıkları eğitim ile yaptıkları iş arasında uyum olduğu sürece daha motive oldukları, kendi alanları dışında çalışanların ise motivasyonlarının düşük olduğu saptanmıştır. İş deneyimi artan bireylerin motivasyonlarında da artış olabilir (Uluçay, 2016: 24-25).

### **2.12.2. Ekonomik Faktörler**

Bireylerin çalışmalarındaki en önemli faktörlerden bir tanesi ekonomik kaygıdır. İnsanlar hayatlarını toplum içerisinde devam ettirebilmeleri için paraya ihtiyaç duyarlar. Ücret, güvenlik, ekonomik ödüller (primler) ve sosyal yardımlar ekonomik faktörleri oluşturur (Kılıç, Keklik, 2012).

### **2.12.3. Psiko-Sosyal Faktörler**

Çalışan motivasyonunu artıran bider kişisel faktör olan psiko-sosyal faktör çalışmada bağımsızlık, deper ve statü, gelişme ve başarı ile sosyal uğraşlar olarak değerlendirilebilir. Çalışanlar örgüt içerisinde gelecekları için kaygı beslerler ve bu kaygıları kariyer yollarının açık olması ile yükselme imkânları sunulması ile düşürülebilir (Taşdemir, 2014).

#### **2.12.4.Örgütsel ve Yönetmel Faktörler**

Çalışanların örgüte bağılılıklarını artıran örgütsel yönetmel faktörler, yetki ve sorumluluk vererek bireylerin kurumlarını benimsemelerini, eğitim olanakları ile yaptıkları işi daha üst düzeylere taşıya bilmelerini, yükselme olanakları ile daha fazla performans göstermelerini, kararlara katılımı ile örgütün amaçlarına ortak olmalarını ve iletişim ile de hem iş arkadaşlarıyla hem de yöneticileriyle olumlu ilişkiler geliştirerek motivasyonlarını yüksek tutmayı ifade eder (Uluçay, 2016: 28).

#### **2.13. Eğitim Örgütlerinde İş Motivasyonu**

Eğitim örgütleri tüm örgütler içinde en çok insanla etkileşimi olan bir örgüttür. Bu örgütler toplumu yönlendiren, geliştiren ve toplumu değiştiren kurumlardır. Bu örgütler sadece insanların yetiştirilmesinde görev almazlar aynı zamanda uzun vadelerde toplumların geliştirilmesinde de önemli yer tutarlar. Bu açıdan bakıldığında okullardaki öğretmenler yani çalışanlar bir ülkenin uzun vadede geliştirilmesi ve değiştirilmesinde önemli bir yapı taşıdır (Çelik, 1995). Eğitim çalışanlarının performansları büyük ölçüde onların motivasyonları ile ilgilidir. Bir toplumda öğretmen işten ne kadar tatminkâr ise o bağlamda çalıştığı okula bağı ve adanmış olarak mesleğini icra eder. Bu bağlamda eğitim örgütlerinin iş motivasyonlarını değerlendirecek olursak öğretmenlerin maddi ve manevi gereksinimleri karşılanarak motive olma düzeyleri artırılabilir.

#### **2.14. İlgili Araştırmalar**

##### **2.14.1. Öğretmen Mesleği Tutumu ile ilgili Yapılan Araştırmalar**

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarıyla ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olması sebebiyle öncelikle onlar daha sonra da öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların araştırılmasına yönelik aday öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Akbal (2016) tarafından yapılan araştırmada gönüllü olarak katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi, konuyla ilgili ölçme araçlarını kullanarak, ortaya çıkan bulguların tartışılması sonucunda ortaya koymaktır. Araştırmanın sonucuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin tutumlarının ve öz yeterlilik puan ortalamaları

katılımcıların adın ve erkek olma durumları açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuç olarak araştırma grubunun ortaya çıkardığı bulgular değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşma ve ilişki bulunamamıştır.

Yıldırım (2002), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarını ölçmüş ve değerlendirilmiştir. 2000-2001 eğitim-öğretim yılında Ankara’da çalışan iki yüz seksen beş öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin toplanması için “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim kurumlarında öğrenim gördükten sonra mezun olduğu branşta çalışan öğretmenler, farklı branşta çalışan ve herhangi bir meslekle ilgili eğitim aldıktan sonra öğretmenliğe geçenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Mesleğinde uzun yıllar çalışmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur

Demirel (2016) tarafından yapılan araştırmada Adana ilinin merkez ilçelerinde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin; 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin; eğitim ve fen edebiyat fakülteleri dışındaki kaynaklardan mezun olan ve mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007: 83-97), ‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları’ adlı çalışmasına 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dal’larında öğrenim görmekte olan 181 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etkene göre anlamlı olarak değiştiği tespit edilmiştir.

Çapa ve Çil (2000: 69-73), ‘Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi’ konulu çalışmasını ODTÜ Eğitim Fakültesinde okuyan 340 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının cinsiyet açısından değerlendirildiğinde sevmeye ve saygı alt boyutlarında kız öğrenciler lehine, kendine güven alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, tutum puanları öğretmen adaylarının buldukları sınıf düzeyi açısından 2. sınıflara göre 3. sınıflar lehine farklılaşmaktadır.

Coleman’ın (1966) tarafından yapılan çalışmada öğrenci başarıları ile öğretmen yetiştirme şekli, tutumu, yaşı, kıdemi gibi etkenler arasında ilişkiler ele alınmıştır. Bu ilişkiler çok düşük düzeyde bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, “öğretmen nitelikleri” ile öğrenci başarısındaki değişkenliğin ancak %5 ve daha az kısmı açıklanabilmektedir (Akt. Saraç, 2002:71).

Lemaster (1981) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öğretmenlerin strese ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar ile öğretmenlerin strese ilişkin görüşleri ve okulun örgütsel yapısı arasında önemli derecede ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir (Akt. Yıldırım, 2002).

#### **2.14.2. İş Yaşam Dengesi Tutumu ile ilgili Yapılan Araştırmalar**

Teker (2015) tarafından yapılan çalışmada okullarda iş yaşam dengesiyle örgütsel adalet ilişkisi incelenmiştir. Veriler 2014-2015 öğretim yılında İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Eyüp, Fatih, Arnavutköy, Bağcılar, Esenler, Güngören, Bayrampaşa, Küçükçekmece, Gaziosmanpaşa ve Büyükçekmece ilçelerinde görev yapan 600 öğretmenden “İş-Yaşam Dengesi Ölçeği”, “Örgütsel Adalet Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuç olarak iş yaşam dengesi algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca branş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve eğitim durumu değişkenine göre iş yaşam dengesinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Altın Dilek ve Yılmaz (2016: 36-55) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin işkolik eğilimleri ile iş yaşam dengeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin branşa, cinsiyete, medeni duruma ve okuldaki görev süresine göre iş yaşam dengesi farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerin iş-yaşam dengesi

ile ilgili görüşlerinin toplam hizmet süresine göre anlamlı bir fark gösterdiği görülmüştür.

Esin (2017) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin iş aile yaşam dengeleri üzerine yaptığı çalışmada 396 kadın öğretmene iş yaşam dengesi ölçeği uygulanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin iş aile dengesinin yüksek olduğu ve işin aileye etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Akın (2019: 88-89), tarafından yapılan örgütsel destek, sosyal destek ve iş/aile çatışmalarının yaşam tatmini üzerindeki etkileri adlı çalışmasın birbiri üzerindeki etkileri sıklıkla gece nöbetlerine kalan hemşireler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda ise örgütsel desteğin iş/aile çatışması ile negatif yönlü ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Foley, Yue ve Liu (2005), the effects of work stressors, perceived organizational support, and gender on work-family conflict in hong kong adlı çalışmalarında algılanan örgütsel destek ile iş-aile çatışması arasında negatif yönlü bir etkileşim olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Ulukapı, 2013: 37).

### **2.14.3. Öğretmen Motivasyonu ile ilgili Yapılan Araştırmalar**

Kurt (2013) tarafından yapılan “İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi” adlı çalışma İstanbul ili Şişli İlçesinde görev yapan 318 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada 5’ li likert tipi ölçekler kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve kurumda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır ancak kurum türü, branş ve eğitim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri orta okullarda görev yapanlardan daha yüksek çıkmıştır. Ön lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde olan öğretmenlerin motivasyon düzeyinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ateş, Yıldız ve Yıldız (2012: 147-162), taraflarından çalışılan Herzberg'in çift faktör kuramı kamu okullarında çalışan öğretmenlerin motivasyon algılarını açıklayabilir mi? isimli araştırmalarını İstanbul ili Adalar ve Güngören ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 97 ilköğretim birinci kademe öğretmene uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarının yaş, cinsiyet, medeni durum ve çocuk sahibi olma demografik değişkenlerine göre farklılaşmadığını saptamışlardır. Mesleki deneyim değişkeni açısından 10 yıldan fazla mesleki deneyime sahip öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyinin 10 yıldan az mesleki deneyime sahip öğretmenlerin motivasyon düzeyinden yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Bektaş (2010) tarafından yapılan araştırma "İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu" sonucunda öğretmenlerin motivasyonunun cinsiyete ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Fakat motivasyon düzeylerinde mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ertürk (2014: 91-132) tarafından yapılan öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Bandana (2011) ve diğerleri tarafından "Organizational Culture as Related to Motivation: A Study on Steel Manufacturing Industries in India" yapılan araştırma örgüt kültürü ile motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma sonucunda motivasyonun işletmeler için çok önemli olduğuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı da motivasyonun okul kültürünü etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkide eğitim verdiği kademenin, cinsiyetin, branşın, meslek kıdeminin bir etkisi olup olmadığının ortaya çıkarılması açısından önemlidir. Araştırma içeriği hakkında ülkemizde ve yurt dışında literatür tespiti amaçlı, bu araştırma konusu ile ilgili içeriklere sahip olabilecek çalışmalar aranmış; benzeri konularda yüksek lisans ve doktora çalışması yapıldığı fakat bunların büyük

bir kısmının öğretmen adayları üzerinde ve iş doyum kalitesi bağlamında, örgüte bağlılık, öz yeterlilik gibi farklı değişkenler kapsamında (örneğin Akbal, 2016; İltter, 2009; Gürsoy,2010; Yetişensoy, 2019; Altunkeser, 2014; Güteryüz, 2016; Teker, 2015) olduğu incelemelerden tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkiye dair kapsamlı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu üç etkenin birbiri ile çok ilişkili olduğu ve eğitim kalitesini etkilediği düşünülmektedir. Sanki bir üçgenin köşelerini oluşturdukları bir köşenin olmadığına üçgenin tamamlanamayacağı araştırma sonucundan da anlaşılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmanın alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlik mesleği ile ilgili çalışmalarına ve öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili yapılacak çalışmalarda, öğretmenliği yetiştiren eğitim programlarının incelenmesi ve iyileştirilmesinde, öğretmenlerin istek ve arzuları doğrultusunda yapılacak düzenlemeler ile verimliliğinin ve kalitenin artırılması konusunda alanda olumlu etkisi olacağı umulmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda ortaya çıkacak bulguların sahada çalışan uygulayıcılara ve konu ile ilgili bundan sonra yapılacak olan araştırmalara kolaylık sağlayarak yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde korelasyonel (ilişkisel) araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, en az iki değişken arasındaki ilişkinin, bu değişkenlere bir ekleme ve ya çıkarma yapmadan olduğu gibi incelenmesini sağlar. İlişkisel (Korelasyonel) araştırmalar, değişkenlerin birbirleriyle etkileşimlerinin açığa çıkarılmasında, var olan bu ilişkilerinin seviyelerinin belirlenmesinde ve değişkenler arasındaki ilişkilerle ilgili daha üst seviye çalışmaların yapılabileceği önemli püf noktaları sağlayan araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde İstanbul ili Sultangazi ilçesinde bulunan resmi 31 ilkokulda 803 öğretmen, 25 ortaokulda 628 öğretmen ve 22 lisede 746 öğretmen olmak üzere ilçede toplam 2177 öğretmen görev oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmayacağından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. 2019-2020 öğretim yılı birinci döneminde İstanbul'un Sultangazi ilçesinde resmi ilkokul, ortaokul ile liselerden basit tesadüfi örneklem yoluyla örneklem alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, Sultangazi ilçesinde bulunan resmi 31 ilkokuldan 202 öğretmen, 25 ortaokuldan 218 öğretmen ve 22 liseden 125 öğretmen olmak üzere toplam 545 öğretmen oluşturmuştur.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1. 'de gösterilmiştir.

**Tablo 3. 1: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri**

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Okul Türü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kadın	371	68,1	İlkokul	202	37,1
Erkek	174	31,9	Ortaokul	218	40,0
			Lise	125	22,9
<b>Yaş</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Mesleki Kıdem</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
20-30 Yaş	258	47,3	1-5 Yıl	236	43,3
31-35 Yaş	151	27,7	6-10 Yıl	151	27,7
36-40 Yaş	88	16,1	11-15 Yıl	88	16,1
41-45 Yaş	24	4,4	16-20 Yıl	41	7,5
46 Yaş ve üstü	24	4,4	21 Yıl ve Üstü	29	5,3
<b>TOPLAM</b>	<b>545</b>	<b>100</b>	<b>TOPLAM</b>	<b>545</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1’de öğretmenlere ait demografik bilgiler yer almaktadır. Araştırma grubunun %68,1’i “kadın” ve %31,9’si “erkek” öğretmendir. Öğretmenlerden %47,3’ü “20-30 yaş” aralığındadır. Yaş değişkenine göre en az yığılma %4,4 ile “41-45 yaş” ve “46 Yaş ve üstü” seçeneğinde olmuştur. Öğretmenlerde mesleki kıdem değişkenine göre yığılma %43,3 ile “1-5” seçeneğinde olmuştur. Bu seçeneği %27,7 ile “6-10 yıl” seçeneği izlemiştir. Mesleki kıdem değişkeninde “21 yıl ve üstü” seçeneği %5,3 ile en az yığılmanın olduğu seçenek olmuştur. Öğretmenlerin %37,1’i “ilkokul”, %40,0’ı “ortaokul” ve %22,9’u “lise” okul türünde görev yapmaktadır.

### 3.3.Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Demirel ve Ünişen (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”, Taşdelen-Karçkay ve Bakalım (2017: 3-13) tarafından geliştirilen “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” ve Akdemir ve Arslan (2013: 860-864) tarafından geliştirilen “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmada öncelikle yazın alanı taraması

yapılarak verileri toplamak için en uygun ölçekler seçilmiştir. Ölçekler belirlendikten sonra ölçeklerin kullanımı için ölçekleri geliştiren araştırmacılardan izin alınmıştır (Ek5, Ek6, Ek7). Ölçekler İstanbul ili Sultangazi ilçesinde resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde araştırmacı tarafından elden uygulanmıştır. Ölçekler öğretmenlere uygulanmadan önce öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmış ölçekler doldurulduktan sonra tekrar araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde İstanbul Sultangazi ilçesinde resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde toplam 2177 öğretmen bulunmaktadır. Uygulama aşamasında hasta, izinli, görevli v.b. ulaşılamayan öğretmenler de olmuştur. Ölçekler gönüllü olan tüm öğretmenlere ulaştırılmış bu ölçeklerden dönen ve analiz işlemlerine tabi tutulan toplam 545 ölçek olmuştur. Toplanan ölçeklerden 545 ölçek üzerinde istatistiksel analizler yapılmıştır. Toplam öğretmen sayısının %25.03'üne ulaşılmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Aracı**

#### *a) “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”*

Demirel ve Ünişen (2018: 997-1013) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”; 5’li likert tipinde hazırlanmış 11’i olumsuz olmak üzere 28 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar: Boyut 1: Değer verme (1-11. Maddeler), Boyut 2: Mesleki tükenmişlik (12-17. Maddeler), Boyut 3: İlgisizlik (18-23. Maddeler) ve Boyut 4: Mesleki gelişime açıklık (24-28. Maddeler). Bu ölçekte verilen ifadeler öğretmenler tarafından ‘Tamamen katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Kararsızım, Kısmen katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum’ ifadelerinden düşünceleriyle uyuşanı işaretlemeleri istenmiştir.

Alt boyutlardaki maddelerin SPSS 21.00 ile yapılan işlem sonucunda %50’nin üzerinde açıklayıcı olduğu görülmüş ve bu oran sosyal bilimlerde kabul edilebilir bir orandır(Demirel,2016: 997-1013).

Bu araştırmada da Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin toplamda Cronbach Alpha katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Ölçeğinin alt boyutlarından Değer verme boyutu için .97, Mesleki tükenmişlik boyutu için .91, İlgisizlik boyutu için .94 ve Mesleki gelişime açıklık boyutu için .88’dir. Elde edilen bulgu kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Alpar, 2014).

b) “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”

Taşdelen-Karçkay ve Bakalım (2017: 3-13) tarafından geliştirilen “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”; 7’li likert şeklinde hazırlanmış 8 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçekte verilen ifadeler öğretmenler tarafından ‘Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen katılmıyorum, Kararsızım, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum’ ifadelerinden kendisine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 56’dır. İş Yaşam Dengesi Ölçeğinin tek boyutunun değerlendirilmesi ölçekteki toplam puan ile olur. Ölçekten alınan puanın artması çalışanların iş yaşam dengesinin artması olarak yorumlanabilmektedir.

Ölçek geliştirme çalışmaları iki ayrı örneklem ile yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçları, ölçek toplam varyansın %64.17’sini açıklayan tek boyutlu bir yapı ortaya koymuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonuçları ile uyumlu tek faktörlü yapıyı doğrulamıştır. ( $\chi^2 / df = 2.76$ , IFI = .98, CFI = .96, SRMR = .025 and RMSEA = 07).

Bu araştırmada da *İş Yaşam Dengesi Ölçeği* nin toplamda Cronbach Alpha katsayısı .95 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir (Alpar, 2014).

c) “Öğretmen Motivasyon Ölçeği”

Akdemir ve Arslan (2013: 860-864) tarafından geliştirilen “Öğretmen Motivasyon Ölçeği”; 5’li likert tipinde hazırlanmış 26 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar: Boyut 1: İletişim (1-7. Maddeler), Boyut 2: İlerleme (8-11. Maddeler), Boyut 3: Kurum (12-19. Maddeler) ve Boyut 4: Kişisel beklenti (20-26. Maddeler). Bu ölçekte verilen ifadeler öğretmenler tarafından ‘Hiç, az, orta, çok, tamamen’ ifadelerinden kendisine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Ölçeğin ‘İletişim’ kapsamı ile ilgili 7 soru bulunmaktadır. Bu kısımdan alınabilecek minimum puan 7, en üst puan 35’dir. Bu bölümden alınan yüksek puan iletişimin motivasyon üzerinde etkisinin yüksek olduğunu gösterirken, alınan düşük puan iletişimin motivasyon üzerinde etkisinin düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin 'İlerleme' kapsamı ile ilgili 4 soru bulunmaktadır. Bu kısımdan alınabilecek minimum puan 4, en üst puan 20'dir. Bu bölümden alınan yüksek puan ilerleme faktörünün motivasyon üzerinde etkisinin yüksek olduğunu gösterirken, alınan düşük puanın ilerleme faktörünün motivasyon üzerinde etkisinin düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin 'Kurum' kapsamı ile ilgili 8 soru bulunmaktadır. Bu kısımdan alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan 45'dir. Bu bölümden alınan yüksek puan kurum tarafından yapılacak işlerin motivasyon üzerinde etkisinin yüksek olduğunu gösterirken, alınan düşük puanın kurumun kararlarının motivasyon üzerinde etkisinin düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin 'Kişisel beklenti' boyutu ile ilgili 7 soru bulunmaktadır. Bu bölümden alınabilecek en düşük puan 7, en yüksek puan 35'dir. Bu bölümden alınan maksimum puan, kişisel beklentilerin motivasyon üzerindeki etkisinin yüksek olduğunu gösterirken, alınan düşük puan kişisel beklentinin motivasyon üzerindeki etkisinin düşük olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada da Öğretmen motivasyon ölçeğinin toplamda Cronbach Alpha katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Ölçeğinin alt boyutlarından İletişim boyutu için .94, İlerleme boyutu için .93, Kurum boyutu için .92 ve Kişisel beklenti boyutu için .96'dır. Ortaya çıkan bu bulgu güvenilirliğin ölçme aracı için yeterli olduğunu işaret etmektedir (Alpar, 2014).

### **3.5.Verilerin Analizi**

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve iş yaşam dengesi ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada üç ölçekten toplanan bilgilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri karşılaştırmak amacıyla öncelikle ölçeklerin ve alt boyutlarının normallik dağılımları incelenmiş ve tablo 3.2'de verilmiştir.

**Tablo3. 2: Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Analizi**

	N	$\bar{X}$	ss	Skewness (Basıklık)	Kurtosis (Çarpıklık)	Cronbach Alpha
Öğretmenlik Mesleği Tutumu	545	3,96	.850	-.147 / .781	-.746 / .542	.96
İş Yaşam dengesi	545	5,32	1,12	-.236 / .647	-.998 / .542	.95
Öğretmen Motivasyonu	545	3,56	.806	-.264 / .815	-.020 / .548	.96

Tablo 3.2 incelendiğinde *Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği* ve alt boyutlarının incelenecek değişkenlere göre çarpıklık katsayıları -.746 ile .542 arasında ve basıklık katsayıları -.147 ile .781 arasında değişmektedir. *İş Yaşam Dengesi Ölçeği* incelenecek değişkenlere göre çarpıklık katsayıları -.998 ile -.165 arasında ve basıklık katsayıları -.236 ile .647 arasında değişmektedir. *Öğretmen Motivasyon Ölçeği* ve alt boyutlarının incelenecek değişkenlere göre çarpıklık katsayıları -.020 ile .548 arasında ve basıklık katsayıları -.246 ile .815 arasında değişmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değerleri arasında seyretmesi ölçeklerin ve alt boyutların normal dağılımdan çok büyük derecede sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Başka bir görüşe göre ise Kolmogorov-Smirnov katsayısının anlamlı çıkmasına karşılık verilerin normal dağılımının kabul edilebilmesi için alt boyutların basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması yeterlidir (George ve Mallery, 2010). Ortaya çıkan sonuçlar nedeniyle eldeki verilerin analizinde normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Birinci alt problem için öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, iş yaşam dengesi ve motivasyon ölçeklerinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. İkinci, alt problemler için öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, iş yaşam dengesi ve motivasyon algılarının cinsiyet değişkenine göre değişimini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi analiz kullanılmıştır. Yaş, mesleki kıdem, okul türü yönünden değişkenlerin değişimlerini belirlemek için ilişkisiz örneklem tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi yapıldığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, bulunan bu farklılığın (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere post-hoc çoklu

karşılaştırma tekniklerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Üçüncü ve son alt problem için öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve iş yaşam dengesi ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon ve regrasyon analiz tekniği kullanılmıştır. Değişkenlerin hepsi korelasyon analizine tutulmuş ve bunlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılmıştır. Değişkenler arasındaki korelasyon ilişkinin kuvvetini ve yönünü belirtmede kullanılan korelasyon katsayılarının “+” ya da “-” olması ilişkinin yönünü belirlemede kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken katsayılar, mutlak değer olarak 0,70 ile 1,00 arasında ise “yüksek”, 0,69 ile 0,30 arasında ise “orta”, 0,29 ve daha düşük değerlerde ise “düşük” düzeyle ilişkili olarak ve 0,00 yaklaştıkça ise ilişki olmadığı şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2013). Verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS programında yapılmış, manidarlıklar minimum  $p < ,05$  düzeyinde sınanmış ve bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmadaki alt problemlerin analizine yönelik olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; İş Yaşam Dengesi ölçeğinde; “1,00-1,85 Hiç”, “1,86-2,71 Çok az”, “2,72-3,57 Az”, “3,58-4,43 Orta” “4,44-5,29 Genellikle” “5,30-6,15 Yüksek” ve “6,16-7,00 Çok Yüksek” değerleri kullanılmıştır.

“Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve Öğretmen Motivasyon ölçeklerinde ise , “1,00-1,80 Hiç”, “1,81-2,61 Düşük”, “2,62-3,42 Orta”, “3,43-4,23 Yüksek” ve “4,24-5,00 Çok Yüksek” değerleri sarf edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, iş yaşam dengesi ve motivasyon algıları arasındaki ilişkiyi belirten veriler yer almaktadır.

Araştırmada öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, iş yaşam dengesi ve motivasyon algılarına ilişkin veriler alt problemlere ayrılarak başlıklar altında verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları

Öğretmenlerin öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4. 1: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları						
Okul Türü		Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık	Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Tüm Ölçek)
İlkokul	N	202	202	202	202	202
	$\bar{X}$	3,83	3,75	4,22	4,04	3,96
	ss	1,141	1,099	1,047	,833	,889
Ortaokul	N	218	218	218	218	218
	$\bar{X}$	3,82	3,89	4,31	3,95	3,99
	ss	1,105	,996	9,05	,902	,849
Lise	N	125	125	125	125	125
	$\bar{X}$	3,70	3,79	4,15	3,91	3,89
	ss	1,085	1,050	1,026	,773	,782
Toplam	N	545	545	545	545	545
	$\bar{X}$	3,80	3,82	4,22	3,98	3,96
	ss	1,113	1,047	,988	,849	,850

Tablo 4.1’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir. Genel olarak ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ( $\bar{x}=3,96$ ,  $ss=,850$ ) “Yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “Değer verme” ( $\bar{x}=3,80$ ,  $ss=1,113$ ), “Mesleki tükenmişlik” ( $\bar{x}=3,82$ ,  $ss= 1047$ ), “İlgisizlik” ( $\bar{x}=4,22$ ,  $ss= ,988$ ) ve “Mesleki Gelişime Açıklık” ( $\bar{x}=3,98$ ,  $ss= ,849$ ) boyutlarında da algıları “Yüksek” düzeydedir.

İlkokul öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ( $\bar{x}=3,96$ ,  $ss=,889$ ), ortaokul öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ( $\bar{x}=3,99$ ,  $ss=,849$ ) ve lise öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ( $\bar{x}=3,89$ ,  $ss=,782$ ) da “Yüksek” düzeydedir. Ortaokul öğretmenlerinin aritmetik ortalaması ilkokul ve lise öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir.

#### Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları

Öğretmenlerinin iş yaşam dengesi algılarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4. 2: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

İş Yaşam Dengesi Ölçeği	N	$\bar{X}$	ss
İlkokul	202	5,51	1,146
Ortaokul	218	5,20	1,365
Lise	125	5,24	1,117
<b>Toplam</b>	<b>545</b>	<b>5,32</b>	<b>1,239</b>

Tablo 4.2’de öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarına ilişkin standart sapmalar ve aritmetik ortalamalar ortaya konmuştur. Genel olarak öğretmenlerin iş yaşam dengesi ( $\bar{x}=5,32$ ,  $ss=1,239$ ) algıları “Yüksek” düzeydedir. İlkokul öğretmenlerinin ( $\bar{x}=5,51$ ,  $ss=1,146$ ), ortaokul öğretmenlerinin ( $\bar{x}=5,20$ ,  $ss=1,365$ ) ve lise öğretmenlerinin de ( $\bar{x}=5,24$ ,  $ss=1,117$ ) iş yaşam dengesi algıları “Yüksek” düzeydedir. İlkokul

öğretmenlerinin aritmetik ortalaması ortaokul ve lise öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir.

### Öğretmenlerin motivasyon algıları

Öğretmenlerinin motivasyon algılarına ilişkin bulgular Tablo 4.3’de verilmiştir.

**Tablo 4. 3: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Öğretmen Motivasyon Ölçeği ve Alt Boyutları						
Okul Türü		İletişim	İlerleme	Kurum	Kişisel Beklenti	Öğretmen Motivasyon Ölçeği (Tüm Ölçek)
İlkokul	N	202	202	202	202	202
	$\bar{X}$	3,94	3,11	3,47	3,60	3,52
	ss	,742	1,100	,924	1,021	,808
Ortaokul	N	218	218	218	218	218
	$\bar{X}$	3,81	3,23	3,52	3,63	3,55
	ss	,786	1,126	,930	1,028	,849
Lise	N	125	125	125	125	125
	$\bar{X}$	3,84	3,41	3,60	3,68	3,63
	ss	,706	1,053	,786	,867	,721
Toplam	N	545	545	545	545	545
	$\bar{X}$	3,86	3,23	3,52	3,62	3,56
	ss	,753	1,104	,897	,989	,806

Tablo 4.3’de öğretmenlerin motivasyon ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar ortaya konmuştur. Ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlerin motivasyon ( $\bar{x}=3,03$ ,  $ss=,861$ ) algıları “Yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “İletişim” ( $\bar{x}=3,86$ ,  $ss=,954$ ), “Kurum” ( $\bar{x}=3,52$ ,  $ss=,897$ ), “Kişisel Beklenti” ( $\bar{x}=3,62$ ,  $ss=,890$ ), boyutlarında da algıları

“Yüksek” düzeydedir. Sadece motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “İlerleme” ( $\bar{x}=3,23$ ,  $ss=,704$ ) boyutunda öğretmenlerin algıları “Orta” düzeydedir.

İlkokul öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında motivasyon algıları ( $\bar{x}=3,52$ ,  $ss=,808$ ), ortaokul öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında motivasyon algıları ( $\bar{x}=3,55$ ,  $ss=,849$ ) ve ortaokul öğretmenlerinin ölçeğin tüm boyutlarında motivasyon algıları ( $\bar{x}=3,63$ ,  $ss=,721$ ) da “Yüksek” düzeydedir. Lise öğretmenlerinin aritmetik ortalaması ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin ortalamasından daha yüksektir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenlere (Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Okul Türü) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin veriler maddeleştirilerek verilmiştir.

##### Cinsiyet

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.4’te verilmiştir.

**Tablo 4. 4: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Değer Verme	Kadın	371	3,96	1,024	543	5,144	,000*
	Erkek	174	3,45	1,213			
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	371	3,95	,987	543	4,504	,000*
	Erkek	174	3,52	1,115			
İlgisizlik	Kadın	371	4,43	,855	543	6,812	,000*
	Erkek	174	3,84	1,123			
Mesleki Gelişime Açıklık	Kadın	371	4,09	,789	543	4,582	,000*
	Erkek	174	3,74	,922			
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Tüm Ölçek)	Kadın	371	4,11	,758	543	6,251	,000*
	Erkek	174	3,64	,940			

\*p<0.05

Tablo 4.4’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin tüm boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $t= 6,251$ ;  $p<,05$ ). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin kapsamalarının ortalamaları tetkik edildiğinde, kadın öğretmenlerin puanları ( $\bar{X}=4,11$ ;  $ss=,758$ ) erkek öğretmenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=3,64$ ;  $ss=,940$ ) daha fazladır. Bu bulgu kısaca kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından; Değer verme ( $t=5,144$ ;  $p<,05$ ), Mesleki tükenmişlik ( $t=4,504$ ;  $p<,05$ ), İlgisizlik ( $t=6,812$   $p<,05$ ) ve Mesleki gelişime açıklık ( $t=4,582$ ;  $p<,05$ ) boyutlarına ilişkin algılarında da cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Alt kapsamalarında da kadın öğretmenlerin ortalama puanları erkek öğretmenlerin ortalama puanlarından daha fazladır.

#### *Yaş*

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin tüm boyutlarına ilişkin algılarında yaş parametresine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=5,352$ ,  $p<,05$ ). Bu değişkenliğin kaynağı; “20-30 yaş” arasında olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğiyle ilgili tutum ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,11$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,82$ ) ve

“36-40 yaş” bu yaşlar arasında bulunan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair tutum ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,40$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. “46 ve üstü yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,24$ ), “36-40 yaş” bu yaşlarda olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair tutum ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,40$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

**Tablo 4. 5: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Değer Verme	Gruplar Arası	34,115	4	8,529	7,191	,000*	1>2
	Gruplar İçi	640,437	540	1,186			1>3
	Toplam	674,552	544				5>3
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar Arası	15,333	4	3,833	3,557	,007*	1>2
	Gruplar İçi	581,872	540	1,078			1>3
	Toplam	597,205	544				
İlgisizlik	Gruplar Arası	9,912	4	2,478	2,566	,037*	1>3
	Gruplar İçi	521,371	540	,966			
	Toplam	531,283	544				
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar Arası	15,766	4	3,941	5,655	,000*	1>2
	Gruplar İçi	376,394	540	,697			1>3
	Toplam	392,160	544				
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	14,957	4	3,739	5,352	,000*	1>2
	Gruplar İçi	377,243	540	,699			1>3
	Toplam	392,199	544				5>3

\*p<.05 Kategoriler: 1. “20-30 Yaş”, 2. “31-35 Yaş”, 3. “36-40 Yaş”, 4. “41-45 Yaş”, 5. “46 ve üstü Yaş”

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “Değer verme” kapsamında yaş değişkenine göre algılamalarında farklılıklar olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=7,191$ ,  $p>,05$ ). Bu değişikliğin kaynağı; “20-30 yaş” bu yaşlarda olan öğreticilerin değer verme boyutuna yönelik ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,00$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,61$ ) ve “36-40 yaş” bu yaşlarda olan öğreticilerin değer verme boyutuna yönelik ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,40$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. “46 ve üstü yaş” bu yaşlarda olan öğreticilerin değer verme boyutuna ait ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,24$ ), “36-40 yaş” sıralarında yer alan

öğreticilerin değer verme kapsamına ait yaklaşık puanlarından ( $\bar{x}=3,40$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “Mesleki tükenmişlik” kapsamına dair tutumlarında da yaşın farklılaşmasına göre bir değişim olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=3,557, p>,05$ ). Bu değişimin özü; “20-30 yaş” kapsamında bulunan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik boyutuna dair ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,98$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,68$ ) ve “36-40 yaş” bu yaşlarda olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik boyutuna yönelik ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,56$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.5’de öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “İlgisizlik” boyutuna ilişkin öğretmenlerin algılarında yaş değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=2,566, p>,05$ ). Bu farklılığın kaynağı; “20-30 yaş” bu yaşlarda olan öğretmenlerin ilgisizlik boyutuna ilişkin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,37$ ), “36-40 yaş” aralığında bulunan öğretmenlerin ilgisizlik boyutuna dair ortalama puanlarından ( $\bar{x}=4,04$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “Mesleki gelişime açıklık” kapsamına dair tutumlarında da yaş durumuna göre bir değişikliğin olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=5,655, p>,05$ ). Bu değişimin sebebi; “20-30 yaş” aralığında bulunan öğretmenlerin mesleki gelişime açıklık boyutuna yönelik ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,11$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,83$ ) ve “36-40 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin mesleki gelişime açıklık puanlarından ( $\bar{x}=3,84$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

#### *Mesleki kıdem*

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.5’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin tüm boyutlarında mesleki kıdem türünde bir değişim olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=9,683, p<,05$ ). Bu farklılığın kaynağı; “1-5 yıl” meslekte bulunan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine dair tutum ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,18$ ), “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,83$ ), “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,63$ ) ve “16-20 yıl” meslekte bulunan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik

tutum ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,74$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. “21 ve üstü yıl” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,06$ ), “11-15 yıl” meslekte bulunan öğreticilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,63$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır

**Tablo 4. 6: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anamlı Fark
Değer Verme	Gruplar Arası	50,415	4	12,604	9,905	,000*	1>2
	Gruplar İçi	624,136	540	1,156			1>3
	Toplam	674,552	544				1>4
							5>3
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar Arası	23,186	4	5,796	5,453	,000*	1>2
	Gruplar İçi	574,020	540	1,063			1>3
	Toplam	597,205	544				
İlgisizlik	Gruplar Arası	15,856	4	3,964	4,153	,003*	1>2
	Gruplar İçi	515,427	540	,954			1>3
	Toplam	531,283	544				
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar Arası	25,848	4	6,462	9,526	,000*	1>2
	Gruplar İçi	366,313	540	,678			1>3
	Toplam	392,160	544				1>4
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	26,248	4	6,562	9,683	,000*	1>2
	Gruplar İçi	365,951	540	,678			1>3
	Toplam	392,199	544				1>4
							5>3

\*p<.05 Kategoriler: 1. “1-5 yıl”, 2. “6-10 yıl”, 3. “11-15 yıl”, 4. “16-20 yıl”, 5. “21 yıl ve üstü”

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt kapsamlarından “Değer verme” kapsamına yönelik algılarında da mesleki kıdem

türünde bir değişiklik olduğu görölmektedir ( $F_{(4-540)}=9,905$ ,  $p>,05$ )". Bu farklılığın kaynağı; "1-5 yıl" meslekte bulunan öğreticilerin değer verme boyutuna yönelik ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,09$ ), "6-10 yıl" ( $\bar{x}=3,60$ ), "11-15 yıl" ( $\bar{x}=3,36$ ) ve "16-20 yıl" meslekte bulunan öğreticilerin değer verme boyuna dair ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,53$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. "21 ve üstü yıl" meslekte bulunan öğreticilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,16$ ), "11-15 yıl" meslekte bulunan öğreticilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,36$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt kapsamlarından "Mesleki tükenmişlik" kapsamına ait tutumlarında mesleki kıdem türüne göre farklılaşma ortay çıktığı görölmektedir ( $F_{(4-540)}=5,453$ ,  $p>,05$ )". Bu farklılığın kaynağı; "1-5 yıl" meslekte bulunan öğreticilerin mesleki tükenmişlik kapsamına dair ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,03$ ) ve "6-10 yıl" meslekte bulunan öğreticilerin mesleki tükenmişlik kapsamına dair ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,71$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.6'da öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt kapsamlarından "İlgisizlik" kapsamına ilişkin öğretmenlerin tutumlarında mesleki kıdem türüne göre bir değişkenlik olduğu görölmektedir ( $F_{(4-540)}=4,153$ ,  $p>,05$ )". Bu değişkenliğin sebebi; "1-5 yıl" meslekte olan öğreticilerin ilgisizlik kapsamına dair ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,42$ ) ve "6-10 yıl" meslekte çalışan öğreticilerin ilgisizlik boyuna yönelik ortalama puanlarından ( $\bar{x}=4,17$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt kapsamlarından "Mesleki gelişime açıklık" boyutuna ilişkin algılarında da mesleki kıdem türüne göre bir değişim görölmektedir ( $F_{(4-540)}=9,526$ ,  $p>,05$ )". Bu farklılığın kaynağı; "1-5 yıl" meslekte çalışan öğreticilerin değer verme kapsamına dair ortalama puanlarının ( $\bar{x}=4,20$ ), "6-10 yıl" ( $\bar{x}=3,85$ ), "11-15 yıl" ( $\bar{x}=3,69$ ) ve "16-20 yıl" meslekte çalışan öğreticilerin değer verme yönüne dair ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,67$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

*Okul türü*

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının okul türü değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4. 7: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Değer Verme	Gruplar Arası	1,475	2	,737	,594	,553	
	Gruplar İçi	673,077	542	1,242			
	Toplam	674,552	544				
Mesleki Tükenmişlik	Gruplar Arası	2,263	2	1,131	1,031	,357	
	Gruplar İçi	594,943	542	1,098			
	Toplam	597,205	544				
İlgisizlik	Gruplar Arası	2,043	2	1,022	1,046	,352	
	Gruplar İçi	529,240	542	,976			
	Toplam	531,283	544				
Mesleki Gelişime Açıklık	Gruplar Arası	1,691	2	,846	1,174	,310	
	Gruplar İçi	390,469	542	,720			
	Toplam	392,160	544				
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	,906	2	,453	,628	,534	
	Gruplar İçi	391,293	542	,722			
	Toplam	392,199	544				

Kategoriler: 1. “İlkokul”, 2. “Ortaokul”, 3. “Lise”

Tablo 4.7’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin tüm boyutlarında okul türü yönünden değişikliğe sebep olduğu görülmektedir ( $F_{(2-542)}=,628$   $p<,05$ ). Öğreticilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutlarından “Değer verme” ( $F_{(2-542)}=,564$ ,  $p<,05$ ), Mesleki tükenmişlik” ( $F_{(2-542)}=1,0131$ ,  $p<,05$ ), İlgisizlik” ( $F_{(2-542)}=1,046$ ,  $p<,05$ )” ve “Mesleki Gelişime Açıklık” ( $F_{(2-542)}=1,17,4$   $p<,05$ )” boyutlarında da okul türüne göre bir değişkenlik olmadığı görülmektedir.

### Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi

Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarının farklı değişkenlere (Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Okul Türü) göre elde edilen bulguların anlamlı bir farklılığa yol açıp açmadığı maddeler halinde verilmiştir.

#### Cinsiyet

Öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını gösteren bulgular Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 8: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İş Yaşam Dengesi	Kadın	371	5,41	1,192	543	2,381	,018*
	Erkek	174	5,14	1,317			

\* $p<0.05$

Tablo 4.8’de öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $t=2,381$ ;  $p<,05$ ). Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları incelendiğinde, kadın öğreticilerin ( $\bar{X}=5,41$ ;  $ss=1,192$ ) erkek öğreticilerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=5,14$ ;  $ss=1,317$ ) daha fazladır. Bu bulgu kısaca kadın öğreticilerin iş yaşam dengesine yönelik algılarının erkek öğreticilerden daha fazla olduğu şeklinde ifade edilebilir.

#### Yaş

Öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarının yaş kategorisine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

**Tablo 4. 9: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İş Yaşam Dengesi	Gruplar Arası	17,483	4	4,371	2,886	,022	1>4
							2>4
	Gruplar İçi	817,794	540	1,514			
	Toplam	835,277	544				

\*p<.05 Kategoriler: 1. “20-30 Yaş”, 2. “31-35 Yaş”, 3. “36-40 Yaş”, 4. “41-45 Yaş”, 5. “46 ve üstü Yaş”

Tablo 4.9’da öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında yaş değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=2,886$ ,  $p<,05$ ). Buna sebep olan değişikliğin sebebi; “20-30 yaş” grubunda olan öğreticilerin iş yaşam dengesine değin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=5,40$ ), “41-45 yaş” ( $\bar{x}=4,59$ ) ve “31-35 yaş” grubunda olan öğreticilerin iş yaşam dengesine ilişkin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=5,40$ ), “41-45 yaş” grubunda bulunan öğreticilerin iş yaşam dengesine dair ortalama puanlarından ( $\bar{x}=4,59$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

#### *Mesleki kıdem*

Öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4. 10: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İş Yaşam Dengesi	Gruplar Arası	5,928	4	1,482	,965	,426	
	Gruplar İçi	829,349	540	1,536			
	Toplam	835,277	544				

\*p<.05 Kategoriler: 1. “1-5 yıl”, 2. “6-10 yıl”, 3. “11-15 yıl”, 4. “16-20 yıl”, 5. “21 yıl ve üstü”

Tablo 4.10’da öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında mesleki kıdem türünde bir farklılaşmaya ulaşılammıştır ( $F_{(4-540)}=,965, p>,05$ ).

#### *Okul türü*

Öğreticilerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarının okul türünde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına ilişkin veriler Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 11: Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İş Yaşam Dengesi	Gruplar Arası	11,759	2	5,879	3,869	,021	1>3
	Gruplar İçi	823,519	542	1,519			1>2
	Toplam	835,277	544				

\* $p<.05$  Kategoriler: 1. “İlkokul”, 2. “Ortaokul”, 3. “Lise”

Tablo 4.11’de öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında okul türü grubunda farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(2-542)}=3,869, p<,05$ ).

Bu farklılığın kaynağı; “ilkokul” öğretmenlerinin iş yaşam dengesine ilişkin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=5,51$ ) “ortaokul” öğretmenlerinin ( $\bar{x}=5,19$ ) ve “lise” öğretmenlerinin iş yaşam dengesine ilişkin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=5,23$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

#### **Öğretmenlerin motivasyon algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi**

Öğretmenlerin motivasyon algılarının farklı değişkenler (Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Okul Türü) açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik veriler maddeler halinde verilmiştir.

#### *Cinsiyet*

Motivasyon algılarında öğretmenlerin kadın veya erkek olmasına bağlı olarak anlamlı bir fark oluşup oluşmadığı Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 12: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İletişim	Kadın	371	3,92	,734	543	2,721	,007*
	Erkek	174	3,74	,780			
İlerleme	Kadın	371	3,32	1,077	543	2,855	,004*
	Erkek	174	3,03	1,137			
Kurum	Kadın	371	3,61	,893	543	3,446	,001*
	Erkek	174	3,33	,876			
Kişisel Beklenti	Kadın	371	3,69	,975	543	2,051	,044*
	Erkek	174	3,50	1,011			
Öğretmen Motivasyon Ölçeği (Tüm Ölçek)	Kadın	371	3,64	,799	543	3,209	,001*
	Erkek	174	3,40	,798			

\*p<0.05

Tablo 4.12’de öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin tüm boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir (t= 3,209; p<,05). Motivasyon ölçeğinin tüm alanlarında ortalama puanlar tetkik edildiğinde, kadın öğreticilerin değerlerinin ( $\bar{X}$  =3,63; ss=,799) erkek öğreticilerin ortalama notlarından ( $\bar{X}$  =3,40; ss=,798) daha fazladır. Bu bulgu kısaca kadın öğretmenlerin motivasyon algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından; İletişim (t=2,721; p<,05), İlerleme (t=2,855; p<,05), Kurum (t=3,446; p<,05) ve Kişisel Beklenti (t=2,051; p<,05) boyutlarına ilişkin algılarında da cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Alt gruplarında da kadın öğreticilerin ortalama notları erkek öğreticilerin ortalama notlarından daha fazladır.

## Yaş

Öğretmenlerin motivasyon algılarının farklı yaş gruplarında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını gösteren veriler Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

**Tablo 4. 13: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	Gruplar Arası	4,562	4	1,141	2,024	,090	
	Gruplar İçi	304,351	540	,564			
	Toplam	308,913	544				
İlerleme	Gruplar Arası	20,180	4	5,045	4,236	,002*	1>5
	Gruplar İçi	643,107	540	1,191			2>5
	Toplam	663,287	544				3>5
Kurum	Gruplar Arası	13,515	4	3,379	4,304	,002*	4>5
	Gruplar İçi	423,867	540	,785			1>5
	Toplam	437,382	544				2>5
Kişisel Beklenti	Gruplar Arası	11,942	4	2,986	3,094	,016*	3>5
	Gruplar İçi	521,155	540	,965			1>3
	Toplam	533,097	544				1>5
Öğretmenlik Motivasyon Ölçeği (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	10,898	4	2,725	4,299	,002*	1>2
	Gruplar İçi	342,239	540	,634			1>3
	Toplam	353,137	544				1>5
							2>5

\*p<.05 Kategoriler: 1. “20-30 Yaş”, 2. “31-35 Yaş”, 3. “36-40 Yaş”, 4. “41-45 Yaş”, 5. “46 ve üstü Yaş”

Tablo 4.13’de öğretmenlerin motivasyon değerlerinde farklı yaş gruplarında ortaya farklılaşma çıktığı görülmektedir ( $F_{(4-540)}=4,299$ ,  $p<,05$ ). Bu farklılığın sebebi; “20-30 yaş” grubunda bulunan öğretmenlerin motivasyon algıları ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,76$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,60$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,46$ ) ve “46 ve üstü yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon algıları ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,18$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır. 31-35 yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin motivasyon algıları ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,60$ ) “46 ve üstü yaş” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon algıları ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,18$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “İlerleme” grubundaki algıları farklı yaş gruplarında bulunan öğretmenlere göre bir değişiklik olduğu tespit edilmiştir ( $F_{(4-540)}=4,236$ ,  $p>,05$ ). Bu değişikliğin sebebi; “20-30 yaş” ( $\bar{x}=3,37$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,16$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,13$ ) ve “41-46 yaş” ( $\bar{x}=3,16$ ) grubunda bulunan öğretmenlerin ilerleme alanında dair ortalama puanlarının “46 ve üstü yaş” grubunda bulunan öğretmenlerin ilerleme kapsamında ortalama puanlarından ( $\bar{x}=2,47$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “Kurum” algısına değin farklı yaş gruplarına göre bir ayrımlaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=4,304$ ,  $p>,05$ ). Bu ayrımlaşmanın sebebi; “20-30 yaş” ( $\bar{x}=3,65$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,43$ ) ve “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,45$ ) gruplarında yer alan öğretmenlerin ilerleme boyutuna ilişkin ortalama puanlarının “46 ve üstü yaş” grubunda bulunan öğretmenlerin ilerleme alanına değin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=2,96$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.13’de motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “Kişisel beklenti” alanında öğretmenlerin algılarında farklı yaş gruplarında bir değişime sebep olduğu görülmektedir ( $F_{(4-504)}=3,094$ ,  $p>,05$ ). Bu değişimin sebebi; “20-30 yaş” grubunda bulunan öğretmenlerin kişisel beklenti kapsamına değin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3,76$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,46$ ) ve “46 ve üstü yaş” grubunda bulunan öğretmenlerin kişisel beklenti alanına değin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,18$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “İletişim” niteliğine dair idraklarında ise farklı yaş gruplarında bir değişiklik olmadığı görülmektedir ( $F_{(4-504)}=2,024, p>,05$ )”.

#### Mesleki kıdem

Öğretmenlerin motivasyon algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.14’de verilmiştir.

**Tablo 4. 14: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	Gruplar Arası	5,721	4	1,430	2,547	,139	
	Gruplar İçi	303,192	540	,561			
	Toplam	308,913	544				
İlerleme	Gruplar Arası	16,628	4	4,157	3,471	,008*	1>5
	Gruplar İçi	646,659	540	1,198			2>5
	Toplam	663,287	544				3>5
Kurum	Gruplar Arası	13,719	4	3,430	4,372	,002*	4>5
	Gruplar İçi	423,663	540	,785			
	Toplam	437,382	544				
Kişisel Beklenti	Gruplar Arası	15,556	4	3,889	4,058	,213	
	Gruplar İçi	517,541	540	,958			
	Toplam	533,097	544				
Öğretmenlik Motivasyon Ölçeği (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	10,615	4	2,654	4,184	,002*	1>5
	Gruplar İçi	342,522	540	,634			2>5
	Toplam	353,137	544				3>5
							4>5

\*p<.05 Kategoriler: 1. “1-5 yıl”, 2. “6-10 yıl”, 3. “11-15 yıl”, 4. “16-20 yıl”, 5. “21 yıl ve üstü”

Tablo 4.14’de öğretmenlerin motivasyon algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=,634$ ,  $p<,05$ ). Bu farklılığın kaynağı; “1-5 yıl” ( $\bar{x}=3,69$ ), “6-10 yıl” ( $\bar{x}=3,56$ ), “11-15 yıl” ( $\bar{x}=3,41$ ) ve “16-20 yıl” ( $\bar{x}=3,46$ ) aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon algıları ortalama puanlarının “21 yıl ve üstü” aralığında yer alan öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon algıları ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,17$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin öğretmenlik motivasyon ölçeğinin alt alanlarından “İlerleme” boyutuna dair algılarında da mesleki kıdem grubuna göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=4,372$ ,  $p>,05$ ). Bu değişikliğin sebebi; “20-30 yaş” ( $\bar{x}=3,36$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,20$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,15$ ) ve “41-46 yaş” ( $\bar{x}=3,15$ ) grubunda bulunan öğreticilerin ilerleme alanına değin ortalama puanlarının “46 ve üstü yaş” grubunda bulunan öğreticilerin ilerleme alanına değin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=2,59$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.14’de öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alanlarından “Kurum” alanına dair algılarında da mesleki kıdem türünde bir değişiklik olduğu görülmektedir ( $F_{(4-540)}=4,508$ ,  $p>,05$ ). Bu değişikliğin sebebi; “20-30 yaş” ( $\bar{x}=3,66$ ), “31-35 yaş” ( $\bar{x}=3,47$ ), “36-40 yaş” ( $\bar{x}=3,38$ ) ve “41-46 yaş” ( $\bar{x}=3,54$ ) yaş grubunda bulunan öğreticilerin ilerleme alanına dair ortalama puanlarının “46 ve üstü yaş” grubunda bulunan öğreticilerin ilerleme alanına yönelik ortalama puanlarından ( $\bar{x}=3,02$ ) büyük olmasından kaynaklanmaktadır.

Tabloda öğretmenlerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “İletişim” boyutu ( $F_{(4-540)}=2,547$ ,  $p>,05$ ) ve “Kişisel beklenti” boyutuna ( $F_{(4-540)}=4,058$ ,  $p>,05$ ) ilişkin algılarında ise mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### *Okul türü*

Öğretmenlerin motivasyon algılarının ilkokulu ortaokul ve lise olmasına göre anlamlı fark gösterip göstermediğine yönelik veriler Tablo 4.15’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 15: Öğretmenlerin Motivasyon Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
İletişim	Gruplar Arası	2,002	2	1,001	1,768	,172	
	Gruplar İçi	306,911	542	,566			
	Toplam	308,913	544				
İlerleme	Gruplar Arası	6,774	2	3,387	2,796	,062	
	Gruplar İçi	656,514	542	1,211			
	Toplam	663,287	544				
Kurum	Gruplar Arası	1,341	2	,671	,833	,435	
	Gruplar İçi	436,041	542	,805			
	Toplam	437,382	544				
Kişisel Beklenti	Gruplar Arası	,541	2	,270	,275	,760	
	Gruplar İçi	532,556	542	,983			
	Toplam	533,097	544				
Öğretmenlik Motivasyon Ölçeği (Tüm Ölçek)	Gruplar Arası	,843	2	,422	,649	,523	
	Gruplar İçi	352,293	542	,650			
	Toplam	353,137	544				

\*p<.05 Kategoriler: 1. “İlkokul”, 2. “Ortaokul”, 3. “Lise”

Tablo 4.15’de öğretmenlerin motivasyon algılarında okul türü seçeneğine göre farklılaşma oluşmadığı görülmektedir ( $F_{(2-542)}=,649$ ,  $p>,05$ ). Öğreticilerin motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından “iletişim” ( $F_{(2-542)}=1,768$ ,  $p>,05$ ), “ilerleme” ( $F_{(2-542)}=2,796$ ,  $p>,05$ ), “kurum” ( $F_{(2-542)}=,833$ ,  $p>,05$ ), “kişisel beklenti” ( $F_{(2-542)}=,275$ ,  $p>,05$ ) ve “öğretmenlik motivasyon ölçeği” ( $F_{(2-542)}=,649$ ,  $p>,05$ ) boyutlarında okul türü seçeneğine göre farklılaşma oluşmadığı görülmektedir.

$_{542}=2,796$ ,  $p>,05$ ), “Kurum” ( $F_{(2-542)}=,883$ ,  $p>,05$ ) “kişisel beklenti” ( $F_{(2-542)}=,760$ ,  $p>,05$ ) boyutlarına ilişkin algılarında da okul türü değişkenine göre bir farklılaşma olmamıştır.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasında ilişki

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasında ilişki tablo 4.16’de verilmiştir.

Tablo 4.16’da Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlarda) ile iş yaşam dengesi algıları arasında ( $r= 0,376$ ;  $p<0.01$ ) pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

**Tablo 4. 16: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi)**

	Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Toplam)	İş Yaşam Dengesi	Öğretmen Motivasyon Ölçeği (Toplam)
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Toplam)	1	,376**	,412**
İş Yaşam Dengesi		1	,592**
Öğretmen Motivasyon Ölçeği (Toplam)			1

$n = 545$ , Sig. (2-tailed): ,000  
 \* $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

Yine öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlarda) ile motivasyon algıları (tüm boyutlarda) arasında da ( $r= 0,412$ ;  $p<0.01$ ) pozitif yönde orta

düzeyde bir ilişki vardır. Öğretmenlerde öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları artması iş yaşam algılarının ve öğretmenliğe ilişkin motivasyon algılarının da artmasına neden olmaktadır.

### **Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasında ilişki**

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlar) ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları (tüm boyutlar) arasında ilişki tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.16’da Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlar) ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları (tüm boyutlar) arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlarda) ile motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından; İletişim ( $r= 0,454$ ;  $p<0.01$ ), İlerleme ( $r= 0,323$ ;  $p<0.01$ ), Kurum ( $r= 0,396$ ;  $p<0.01$ ) ve Kişisel Beklenti ( $r= 0,421$ ;  $p<0.01$ ) boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

**Tablo 4. 17: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algıları Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi)**

	İletişim	İlerleme	Kurum	Kişisel Beklenti	Öğretmen Motivasyon Ölçeği	İş Yaşam Dengesi
	(Toplam)					
Değer Verme	,397**	,324**	,347**	,351**	,376**	,354**
Mesleki Tükenmişlik	,387**	,080	,362**	,371**	,371**	,371**
İlgisizlik	,342**	,300*	,375**	,281**	,395**	,350**
Mesleki Gelişime Açıklık	,334**	,313**	,387**	,325**	,315**	,368**
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum (Toplam)	,354**	,323**	,396**	,421**	,412**	,376**
İş Yaşam Dengesi	,554**	,471**	,550**	,568**	,592**	1

$n = 545$ , Sig. (2-tailed): ,000  
\* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Tablo 4.17’de öğretmenlerin motivasyon (tüm boyutlarda) ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçeğinin alt boyutlarından; Değer verme ( $r= 0,376$ ;  $p<0.01$ ), Mesleki tükenmişlik ( $r= 0,371$ ;  $p<0.01$ ), İlgisizlik ( $r= 0,395$ ;  $p<0.01$ ) ve Mesleki gelişime açıklık ( $r= 0,315$ ;  $p<0.01$ ) boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçeğinin alt boyutlarından; Değer verme ( $r= 0,354$ ;  $p<0.01$ ), Mesleki tükenmişlik ( $r= 0,371$ ;  $p<0.01$ ), İlgisizlik ( $r= 0,350$ ;  $p<0.01$ ) ve Mesleki gelişime açıklık ( $r= 0,368$ ;  $p<0.01$ ) boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır. Yine öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçeğinin alt boyutlarından; İletişim ( $r= 0,354$ ;  $p<0.01$ ), İlerleme ( $r= 0,371$ ;  $p<0.01$ ), Kurum ( $r= 0,350$ ;  $p<0.01$ ) ve Kişisel Beklenti ( $r= 0,368$ ;  $p<0.01$ ) ) boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının iş yaşam dengesi ve motivasyon algıları üzerindeki yordayıcı etkisi

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının iş yaşam dengesi ve motivasyon algılarını anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.18: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İş Yaşam Dengesi ve Motivasyon Algılarını Yordamasına Yönelik Regrasyon Analizi**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	( $\beta$ )	t	p	R	R <sup>2</sup>	F	p
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	İş Yaşam Dengesi	3,731	,244		15,314	,000	.376	.135	44,695	.000
		,402	,060	,376	6,685	,000				
Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum	Motivasyon	2,730	,161		16,986	,000	.412	.170	27,921	.000
		,210	,040	,412	5,284	,000				

Tablo 4.18’de öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının iş yaşam dengesi algılarını anlamlı düzeyde yordamasına ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş hayat dengesi algıları arasında artı yönde orta seviyede bir ilişki vardır ( $r=.376$ ;  $p<.01$ ). Tablo incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının iş yaşam dengesi algılarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ( $\beta=.376$ ;  $r^2=.135$ ;  $F_{(1,542)}= 44,695$ ;  $p<.001$ ). Yani öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, iş yaşam dengesi algılarındaki toplam varyansın %13,5’ini yordamaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum iş yaşam dengesini olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumda olan bir birimlik artış, iş yaşam dengesinde 0.376’lık bir artışa neden olabileceği söylenebilir.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile motivasyon algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=.412$ ;  $p<.01$ ) görülmektedir. Regresyon analiz sonucuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını motivasyon algılarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ( $\beta=.412$ ;  $r^2=.170$ ;  $F_{(1,542)}= 27,921$ ;  $p<.001$ ). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, motivasyon algılarındaki toplam varyansın %17’sini yordamaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumda olan bir birimlik artış, motivasyonlarında 0.412’lik bir artışa neden olabileceği söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında elde edilen sonuçlar ve sonuçlarla ilgili ortaya konulan tartışma ve önerilere yer verilmektedir.

#### 5.1.Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma öğretmenlerin görüşlerine göre ‘Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve İş Yaşam Dengesi ile Motivasyonları Arasındaki İlişki’ üzerine bir değerlendirme düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu ilişki cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okul türü değişkenlerine bakılarak incelenmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” , “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” ve “Öğretmen Motivasyon Ölçeği” tesadüfi yollarla belirlenen okullarda çalışan 545 öğretmene uygulanmıştır. Yapılan bu çalışma ile ulaşılan değerlendirilmeler, sonraki çalışmalar için çeşitli önerilerde bulunmaktadır.

Araştırmada sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin tartışmalar alt probleme göre başlıklar altında verilmiştir.

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada değişik öğretim kademelerinden öğretmenlere uygulanan Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının “Yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazındaki araştırmaların çoğunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelendiği görülmüştür. İltar (2009: 163-168) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Yine ilgili alan yazındaki nadir olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının sonuçları incelenmiştir. Akbal (2016: 61-63) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu (özellikle kadın öğretmenler için) görülmüştür. Demirel (2016: 73-77) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalardan da anlaşıldığı gibi genel olarak öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek olduğu ve

bunun birçok değişkene bağlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin mesleğini severek yaptıkları ve bu mesleğin ne kadar vicdanı bir görev olduğunu düşündükleri söylenbilir. Bu durumun öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumunda da çok etkili olduğu ve yüksek tuttuğu düşünülmektedir.

Araştırmada değişik ğretim kademelerinden öğretmenlere uygulanan İş Yaşam Dengesi leğinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarının “Yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında da araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Teker (2015: 93-95) tarafından yapılan çalışmada iş hayat dengesi algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Grbzkol (2018: 104-17) tarafından yapılan çalışmada iş yaşam dengesi düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Akın (2019: 141-170) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlik mesleğindeki mesai saatleri ve hafta sonu tatili değerlendirildiğinde öğretmenlerin iş yaşam dengelerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak Dur B. (2019: 55-61) tarafından yapılan çalışmada iş yaşam uyumu düzeylerinin ortanın üstünde olduğu tespit edilmiştir. İlgili alan yazınındaki farklılıkların örnekleme grubu olarak belirlenen öğretmenlerin içinde buldukları sosyo-kültürel farklılıklar ve aile özellikleri etkili olmuş olabilir. Ayrıca ğretmenlerin meslekten beklentilerinin de bu farklılaşmaya sebep olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada değişik ğretim kademelerinden öğretmenlere uygulanan ğretmen Motivasyon leğinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin motivasyon algılarının “Yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazında da araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Ertürk (2014: 125-132) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Canpolat (2011: 85-88) tarafından yapılan araştırmada genel olarak motivasyon leğine verilen cevapların ortalamasının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Yine bazı araştırmalarda (Recepğlu 2013: 575-588; Karadağ Baloğlu ve Küçük 2010: 417-437) ğretmen motivasyon algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Farklı olarak Dur ř. (2014: 139-143) tarafından liselerde çalışan öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada genel motivasyon düzeylerinin orta düzey olduğu grlmektedir. Ancak Güzel (2011: 1031-1054) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin çok

düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Uluçay (2016: 95-100) tarafından yapılan çalışmada öğretmen motivasyonlarının 2,86 puanlamayla ortalamanın altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarı (2019: 130-149) tarafından yapılan çalışmada öğretmen motivasyonuna yönelik görüşlerin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü üzere literatürde yapılan çalışmalarda öğretmen motivasyonları genel olarak yüksek ve orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu farklılaşmanın öğretmenlerin motivasyon kaynağı olarak gördükleri durumlardan oluştuğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin çalışma süreleri hem kendilerine hem de ailelerine zaman ayırmaları için diğer bir çok mesleğe göre daha avantajlı olduğundan bu durum öğretmenlerin motivasyon düzeylerini de olumlu etkilemiştir. Araştırmalar sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla içsel motivasyonlardan daha çok etkilendikleri fark edilmiştir.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmada öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgularda kadın öğretmenlerin puanları erkek öğretmenlerin puanlarından öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları yönünden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleğe ilişkin tutum ölçeğinin alt boyutları olan mesleki açıdan gelişmeye uygunluk, mesleki yıpranmışlık, değer verme ve ilgisizlik alanlarında da kadın öğreticilerin ortalama puanları erkek öğreticilerin yaklaşık puanlarından daha fazladır. İlgili alan yazınında da araştırmanın bulgularını destekleyecek çalışmalar yer almaktadır. Demirel (2016: 73-76) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin ölçeğin toplam puanından erkek öğretmenlere göre daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum kadın öğretmenlerin mesleklerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiğini göstermiştir. Yine Koparan ve arkadaşları (2010: 4), Bümen (2009), Çetinkaya (2007: 51-55) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılığını ortaya koymuşlardır. Fakat bunun yanı sıra Semerci (2004: 137-146) 'ye göre erkek ve kadın öğretmenlerin mesleğe karşı tutumlarının puanlarının birbirine çok yakın olduğu yani anlamı bir farklılaşma olmadığıdır. Bu araştırma bulgularının tam tersi sonuca ulaşan Akbal (2016: 61-63) tarafından yapılan araştırmaya göre de erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kadın öğretmenlere göre mesleğe olan tutumları daha yüksek olduğu

görülmüştür. Yapılan çalışmalarda ortaya çıkan bu farklılaşmanın öğretmenlerin branşlarının, eğitim aldıkları kurumların eğitim felsefelerinin etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca Eroğlu (2013: 60-73) 'ya göre kadın öğretmenlerin mesleğe ilişkin olumlu tutumlarının olmasının sebebi öğretmenliğin bir kadın mesleği olarak görülüyor olmasıdır.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin boyutlarına ilişkin göstergelerinde yaş değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ortaya çıkan farklılığın sebebi "20-30 yaş" aralığında yer alan öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutum ortalamalarının "36-40 yaş" aralığında yer alan öğretmenlerden büyük olmasından kaynaklanmaktadır. Yine "46 ve üstü yaş" öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutum ortalamaları da "36-40 yaş" aralığında yer alan öğretmenlerden büyük çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar literatürdeki sonuçlarla da eşleşmektedir. Korkmaz (2009: 114-118) ve Tekerci (2008: 169-176) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yaş faktörlerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin tüm boyutlarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma saptanmıştır. Bu farklılaşma "1-5 yıl" aralığında meslekte çalışan öğretmenlerin "6-10, 11-15, 16-20 yıl" aralığında meslekte çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ortalamalarından daha büyük çıkmış olmasıdır. Yine "21 ve üstü yıl" aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları da "11-15 yıl" aralığında çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından daha büyük bulunmuştur. İlgili alan yazınında da çalışmamızın çalışmamıza ait bulguları destekleyecek sonuçlar olduğu saptanmıştır. Demirel (2016: 73-77) tarafından yapılan çalışmada 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre mesleğe ilişkin daha yüksek tutumlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde yaptığımız çalışmada da öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin değer verme boyutunda 1-5 yıl arasında meslekte çalışan öğretmenlerin diğer kıdem yıllarına göre daha fazla bağlı ve olumlu tutumlara sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarında cinsiyet, yaş ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgularda kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları puanları erkek öğretmenlerin iş yaşam dengesi puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunun göstergesidir. Araştırmamızın sonucunun literatürde yapılan çalışmalarla örtüştüğü görülmüştür. Güteryüz (2016: 78-80) tarafından yapılan araştırmada da kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları erkek öğretmenlerin iş yaşam dengesi algılarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Fakat literatürde yapılan bazı araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Ulukapı (2013: 29-72) yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin iş yaşam dengeleri algıları yüksek olduğu görülürken, Teker (2015: 93-95) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin cinsiyeti iş yaşam dengesi üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır. Yine Dur Ş. (2019: 139-143) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin iş yaşam dengelerinin erkek öğretmenlerden düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmanın nedeninin araştırmamızın ulaştığı kadın öğretmenlerin iş yaşam algılarının erkek öğretmenlere göre yüksek olması sonucunda kadınların iş tatminlerinin daha yüksek olması ile ilgili olabileceği düşünülmüştür. Ayrıca kadın öğretmenlerin iş yaşam algılarının erkek öğretmenlerden yüksek olmasının sebebi kadınların ev hayatında erkeklerden daha etkin oldukları için yaşam dengelerinin daha yüksek olması bir zorunluluktan da ileri gelebileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık “20-30 yaş” ile “30-35 yaş” grubunda bulunan öğreticilerin iş yaşam dengesine değin ortalama puanlarının “41-45 yaş” aralığında meslekte çalışan öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum genç ve orta yaşta olan öğretmenlerin hayatlarındaki iş yaşam dengelerini daha orantılı kurduğunun göstergesi olabilir. Yaş ilerledikçe öğretmenlerin iş yaşam dengesi kurmakta zorlandığı söylenebilir. Bunun sebebinin bireylerin ilerleyen yaş dolayısıyla istedikleri iş kariyerlerine sahip olup olmama algılarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ulukapı (2013: 69-72), Gerçek, Atay Elmas ve Dünder (2015: 67-86) yılında yaptıkları çalışmalarında da araştırmamızın sonucunu destekleyen yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşmalar bulunmuştur. Bu araştırmaların sonucunda da

bireyin yaşı artıkça bireyin iş hayatı dışındaki hayatında da sorumlulukların artması nedeniyle iş yaşam-dengesizliği yaşandığı görülmüştür.

Burada en dikkat çekici sonuçlardan bir tanesi öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olmamasıdır. Bu sonuç ilgili alan yazınındaki sonuçlardan farklı çıkmıştır. Ulukapı (2013: 69-72), Güleryüz (2016: 78-80) ve Altın Dilek ve Yılmaz (2016: 36-55) tarafından yapılan araştırmalarda mesleki kıdem değişkenine göre iş yaşam dengesi algısında farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra literatürde bu araştırmanın sonucunu destekleyen çalışmalarda örneğin; Teker (2015: 93-95), olduğu görülmüştür

Bu araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin algılarında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılar oldu saptanmıştır. Bu farklılık ilkökul öğretmenlerinin ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerden daha iyi iş yaşam dengeleri kurabilmesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmamızda da ilkökul öğretmenlerin iş yaşam dengesine ait ortalama puanları diğer okul türlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Literatürde yapılan taramalar sonucunda Dur (2019), yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin yani ilkökul öğretmenlerinin iş yaşam uyumu ortalamasının üzerinde, Güleryüz (2016: 78-80) tarafından yapılan araştırmada da en yüksek iş yaşam dengesi ilkökul öğretmenlerinin olduğu bulunurken Teker (2015: 93-95)'e göre görev yapmış oldukları eğitim kademesinin iş yaşam dengeleri üzerinde bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun ilkökul çocuklarının öğretmenlerini daha çok bir anne veya baba gibi görerek onlara karşılıksız sevgi ile bağlanmaları olabileceği ve bu durumunda öğretmenlerin iş hayatına daha kolay adapte olabileceğini düşündürmüştür.

Araştırmada öğretmenlerin motivasyon algılarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem gruplarında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırma sonucunda motivasyon ölçeğinin bütün alt boyutlarında kadın öğreticilerin puanları erkek öğreticilerin ortalama puanlarından daha fazla çıkmıştır. Bu durum kısaca kadın öğretmenlerin motivasyon algılarının erkek öğretmenlerden yüksek olduğunun göstergesidir. Öğretmenleri motive eden faktörlerin cinsiyet açısından farklılaştığını gösteren ilgili alan yazınında Ertürk (2014: 125-132) tarafından yapılan araştırma bulunurken, literatürde genel olarak öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür

(Demir, 2018: 196-198; Uluçay, 2016: 95-100; Özmen, 2017: 197-204; Canpolat, 2011; Aksoy, 2006: 149-150). Bu durumun araştırmanın yapıldığı bölgenin sosyo-kültürel özelliğinden kaynaklanabileceğini kadın öğretmenlerin anaç tavırları dolayısıyla daha çok sevildikleri bu durumunda motivasyonlarını yüksek tuttuğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin motivasyon algılarında yaş değişkenine göre bir farklılaşma olmuştur. Bu farklılaşma “20-30 yaş” arasında görev yapan öğretmenlerin diğer yaş gruplarında meslekte çalışan öğretmenlerden motivasyon algıları puanlarının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ölçeklerden edindiğimiz bu sonuca dayanarak daha genç öğretmenlerin idealist düşünceleri nedeniyle motivasyonlarının daha yüksek olduğu ve zamanla mesleki tükenmişlik yaşayan ileri yaş grubu öğretmenlerin mesleğe karşı motivasyonlarında düşüklük olduğu söylenebilir. Bu farklılaşma motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından ilerleme, kurum ve kişisel beklenti algılarında görülürken, iletişim boyutuna ilişkin algıda yaş değişkenine ilişkin bir farklılaşma görülmemiştir. Bu durumun nedeninin öğretmenlik mesleğinin iletişim yönünün çok yüksek olduğu bir meslek olmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Yazın alanında yapılan araştırmalar sonucunda Aksoy (2006: 149-150), Tanrıverdi (2007: 163-169) ve Özmen (2017: 197-204) tarafından yapılan araştırmalarda da genç öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldıkça, Ertük (2014: 125-132), Canpolat (2011: 85-88) tarafından yapılan araştırmalarda yaşı ileri olan öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ertürk’e göre bu durum ileri yaş grubunda meslekte çalışan öğretmenlerin okulların sunduğu olanaklardan daha memnun olmalarıyla ilgili olabileceğini söylemiştir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin motivasyon algılarında mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşma motivasyon ölçeğinin ilerleme ve kurum boyutlarında görülürken, iletişim ve kişisel beklenti boyutunda görülmemiştir. Oluşan farklılaşma “1-5 yıl”, “6-10 yıl”, “11-15 yıl”, ve “16-20 yıl” aralığında yer alan öğretmenlerin motivasyon algılarının “21 yıl ve üstü” aralığında yer alan öğretmenlerden yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Yaş faktöründe olduğu gibi mesleki kıdem faktöründe de öğretmenlerin meslekte geçirdikleri uzun yılların mesleğe karşı isteklerini köreltiklerini bu durumda

motivasyonlarını düşürdükleri söylenebilir. Özmen (2017: 197-204) tarafından yapılan araştırmada aynı sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmada sonucunda öğretmenlerin motivasyon algılarında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları (tüm boyutlarda) ile iş yaşam dengesi algıları ve motivasyon algıları (tüm boyutlarda) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları tüm boyutları ile iş hayat dengesi algıları arasında pozitif yönlü orta seviyede bir ilişki vardır. Bu sonuç ışığında öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından kutsal bir meslek olarak görülmesi ve bu durumun öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarını olumlu olarak etkilenmesine bunun sonucuyla da olumlu bu etkinin bireyin daha iyi ve düzenli iş yaşam dengesini kurmasında etkili olduğu söylenebilir. Literatür alanında yapılan araştırmalar sonucunda iş yaşam dengesi algısı genellikle örgütsel bağlılık (Dur Ş. 2019: 139-143; Yalçın, 2014: 149-150) gibi durumlarla ilişkisi araştırılırken, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumla ilgili ilişkisine ait bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ile motivasyon algıları arasında da artı yönde orta düzeyde bir ilişki vardır. Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin tutumların yüksek olması meslekte çalışan bireylerin iş yaşam algılarının ve motivasyonlarının yüksek olmasına neden olmaktadır. Başarılı bir iş yaşam dengesi bireyin akıl ve ruh sağlığının uyumlu olmasına, daha kaliteli ve mutlu bir hayat sürmesine özellikle aile hayatında daha verimli zamanlar geçirmesi gibi birçok alanda faydası vardır. Bu dengeyi kurabilmek için öğretmenin bireysel olarak kendilerine zaman ayırmalarına, ailesi ile ilgili kutlamalara ve paylaşımlara yer verebilmesine, gereksiz iş yükü ve çabadan kurtularak daha verimli olarak çalışabilmesine bağlıdır (Akın, 2019: 141-170).

Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ölçeğinin tüm alt boyutları (mesleki açıdan gelişmeye uygunluk, mesleki yıpranmışlık, değer verme, ilgisizlik) arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmada iş yaşam dengesini kurabilen öğretmenin hem

mesleğe olan tutumu hem de iş motivasyonları arasında olumlu ilişkiler oluşturduğu saptanmıştır. Bu durum sanki DNA'nın birbirini 3'lü şekilde sarmalaması gibi birbirleri ile sıkı bir ilişki içerisinde oldukları söylenebilir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının iş yaşam dengesi algılarında toplam varyansın %13,5'ini ve motivasyon algılarındaki toplam varyansın %17'sini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç örgütte çalışan tüm öğretmenlerin moral ve motivasyonun, mesleğe karşı içsel ve dışsal tutumlarının iş yaşam dengesi üzerinde yüksek bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Literatür alanında yapılan araştırmalar sonucunda var olan araştırmaların genellikle iki değişken arasında olduğuna ulaşılmış ve yazın alanında motivasyon düzeyi ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışma olan Mutlu (2016: 117-124) tarafından yapılan çalışmada yüksek memnuniyete sahip olan çalışanın iş yaşam dengesi kurmakta daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.2. Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında varılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Bu araştırma öğretmenlerin iş yaşam dengeleri, motivasyonları ve mesleğe ilişkin tutumları arasında ilişkiyi belirlemek için yapılmıştır. Gelecek araştırmalarda bu değişkenlerin yanı sıra farklı değişkenler (işten ayrılma niyetleri, kariyer tatmini, vizyonerlik, benlik bilinci vb.) incelenebilir. Bundan sonraki araştırmalarda değişkinlerin arttırılarak çalışılması konuya yönelik karşılaştırılabilir veri kazanımına kolaylık sağlayarak katkıda bulunacaktır.
2. Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Gelecekte değişik illerdeki öğretmenler üzerinde, nitel çalışmalar yapılabilir.
3. Araştırma resmi okullarında yapıldığı için özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş yaşam dengeleri, motivasyonları ve mesleğe ilişkin tutumları farklı değişkinlere göre araştırılıp karşılaştırmalar yapılabilir.
4. Başarılı bir iş yaşam dengesi bireyin psikolojik, sosyolojik ve ekonomik açısından değerlidir. Özellikle araştırma sonuçlarına göre ileri yaşlardaki öğretmenlerin denge düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu sebeple esnek

çalışma saatleri uygulanabilir, hayatın işten ibaret olduğu algısının değiştirilebilmesi için de okul dışı sosyal etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca ileri yaşlar içerisindeki öğretmenler için ve tabii ki diğer yaş gruplarındaki öğretmenler için de eğitim öğretim alanlarında öğretmenlerin istek ve ilgileri doğrultusunda kendilerini geliştirebilecekleri hizmet içi eğitim çalışmaları artırılabilir ve öncelik sağlanabilir.

5. Öğretmenlerin motivasyonlarının daha da artırılması için MEB tarafından ücret iyileştirmeleri, özlük haklarında iyileştirmeler, kariyer başmaklarında ilerleme haklarının adaletli şekilde geri verilmesi, öğretmenlerin güvenlik hissiyatının yükseltilmesi için öğretmenlik meslek kanununun çıkarılması gibi çalışmalar yapılabilir.
6. Araştırma bulgularına göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre mesleğe ilişkin tutumları daha yüksek çıkmıştır. Bu nedenle öncelikle erkek öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumlarının düşük olma sebepleri araştırılmalı ve sonucunda daha olumlu tutumlar geliştirmeleri için yapılacaklar aranmalıdır.
7. Araştırma bulgularına dayanarak her değişken açısından bakıldığında öğretmenlere oryantasyon, kaynaşma imkanları, toplantı ve okul içi organizasyonlar okul idaresi tarafından düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Akbal, M. (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın
- Akdemir, E., ve Arslan, A. (2013). *Development of Motivation Scale for Teachers. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 106: 860-864.*
- Akın, E. (2019). *Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin iş yaşam dengeleri sorunu: İzmit örneği.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Akın, M. (2008). *Örgütsel Destek, Sosyal Destek ve İş/Aile Çatışmalarının Yaşam Tatmini Üzerindeki Etkileri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25(2): 141-170.*
- Aksoy, H. (2006). *Örgüt ikliminin motivasyon üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alpar, R. (2014). *Spor Sağlık ve Eğitim Bilimlerinden Örneklerle Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik - Güvenirlik (3. Baskı).* Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altun Dilek, S ve Yılmaz, K. (2016). *Öğretmenlerin İşkoliklik Eğilimleri ile İş-Yaşam Dengeleri, Kafkas Üniversitesi, Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3(1): 36-55.*
- Altunkeser, F.(2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından yordanması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Apaydın, Ç. (2011). *Öğretim üyelerinin işe bağlılık düzeyi ile iş-yaşam dengesi ve iş-aile yaşam dengesi arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Argın, F.S. (2013). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi: Çekmeköy örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ataman, G. (2002). *İşletme Yönetimi, 6. Baskı.* İstanbul, Türkmen Kitabevi.
- Atmalar, O.(2015). *Meslek liselerinde ve mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı Batman il örneği.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ateş, H., Yıldız, B. ve Yıldız, H. (2012). *Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Kamu Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyon Algılarını Açıklayabilir Mi? : Ampirik Bir Araştırma. Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi, 2(7): 147-162.*
- Aycan, Z. , Eskin, M. ve Yavuz, S. (2007). *Hayat Dengesi, İstanbul: Sistem Yayıncılık.*
- Balcıoğlu, İ. (2005). *Stres Kavramı ve Tarihsel Gelişimi, Medikal Açından Stres ve Çareleri İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi, İstanbul, 1. basım, 47: (9-12).*

- Ballica, S. (2010). *İş görenlerin iş yaşam dengesi algulamaları ile cinsiyet rolleri ve bireysel özelliklerinin ilişkisi; büyük ölçekli bir işletmede inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bandana, N. (2011). “*Organizational Culture as Related to Motivation: A Study On Steel Manufacturing Industries in India*” European Journal of Social Sciences.
- Bandura, A. (1986). *Socialfoundations of thoughtandaction: A socialcognitivetheory*. EnglewoodCliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul, Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1982). *Örgütsel Davranış*: Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Baysal, A.C. (1980). *Sosyal ve Psikolojide Tutumlar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, T., Seymen, O. A., Bolat, O. İ. ve Erdem, B. (2008). *Yönetim ve Organizasyon* (1. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bozdoğan, A. , Aydın, E. , Yıldırım, K. (2007). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”. *Kırşehir Eğitim Dergisi*, 8(2): 83-97
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.,E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11.Basım) Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (7.baskı) Ankara: PegemA.
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çapa, Y. ve Çil, N. , (2000). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısında İncelenmesi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 69 –73.
- Çarıkçı, İ. (2001). *İş - aile çatışmaları: etkileşim, süreç ve nedenler- Türkiye’deki banka çalışanlarında bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Çarıkçı, İ. H. & Çelikkol, Ö. (2009). İş – Aile Çatışmasının Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9): 153-170.
- Çelik Vehbi, “Eğitim Yöneticisinin Vizyonu ve Misyonu”, *Eğitim Yönetimi*, 1995, Cilt: 1, Sayı 1.
- Çelikten, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri*. Pegem A Yay., Ankara.

- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdüleme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çınar, Ç. (2011). *Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında benlik algısının önemi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çiçek, D. (2005). *Örgütlerde motivasyon ve iş yaşam kalitesi: bir kamu kuruluşundaki yönetici personelin motivasyon seviyelerinin tespit edilerek iş yaşam kalitesinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Dağ, E. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demir, S. (2018). *Okul yöneticilerin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Demirel, N. (2016). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). N Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Demirel, N., ve Ünişen, A. (2018). *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi*. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67): 997-1013.
- Desrochers, Stephan ve Sargent, Leisa D. (2004). Boundary/Border Theory and Workfamily İntegration. *Organization Management Journal*, 1(1): 40-48.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Dur, B. (2014). *Lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyi ve motivasyon düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dur, Ş. (2019). *Sınıf öğretmenlerinde iş yaşam dengesinin, örgütsel bağlılık ve iş doyumu ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi ve Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Efeoğlu, İbrahim Efe (2006). *İş-aile yaşam çatışmasının iş stresi, iş doyumu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri: ilaç sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Efil, İsmail: *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, 8.B., İstanbul, Alfa Basım Yayım, 2006.

Engin, E. (2004). *Psikiyatri kliniğinde çalışan hemşirelerin öfke düzeyleri ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

**Erden, M. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.**

----- . (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları

Erdoğan, İ. (2019). *Eğitim ve Okul Yönetimi*(4. Baskı).İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Ergül, Ş. (1996). *Personel Yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Rem Ofset, Araştırma Yayınları.

Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray.

Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Esin, M. (2017). *Kadın öğretmenlerin iş aile yaşam dengeleri ile denetmenlik eğilimleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Eskicumalı, A. (2002). ‘Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği’. *Yüksel Özen (Ed.). Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1-30.

**Fidan, N. (1977). *Eğitimde Yeni Kavramlar ve İlkeler*. Ankara, 59.**

Genç, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

----- . (2012). *Yönetim Ve Organizasyon: Çağdaş Sistemler Ve Yaklaşımlar* (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

George, D. and Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Pearson Ltd.

Gerçek, M., Elmas Atay, S. & DüNDAR, G. (2015). Çalışanların İş – Yaşam Dengesi ile Kariyer Tatmininin, İşten Ayrılma Niyetine Etkisi, Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 6(11): 67-86.

**Güdek, B.(2007) *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait farklı değişkenler açısından incelenmesi*.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Ankara.**

Güleryüz, İ. (2016). *İşten ayrılma niyetinin yordayıcısı olarak, iş-yaşam dengesi ve çalışmaya tutkunluk* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Güldal, Duygu (2006). *Kadın yöneticileri motive ve demotive eden faktörlerin tespitine yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gülsoy, F. (2010). *Marmara üniversitesi eğitim fakültesi fizik öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, H.B. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Öğreti-Pegem Yayıncılık.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gürbüzkol, H. (2018). *Lise öğretmenlerinin mükemmeliyetçilik alguları ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Güzel, H. (2011). Fizik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri ve Motivasyon Faktörlerinin Araştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2): 1031-1054.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2010). *Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama*. (S. TURAN, Çev.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlter, İ. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kapız, Ö.S. (2002). *İş-Aile Yaşamı Dengesi ve Dengeye Yönelik Yeni Bir Yaklaşım: Sınır Teorisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(3), 139-153.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ). Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Karaca, O. (2013). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin mesleki karar verme zorluklarının farklı değişkenlerce incelenmesi (Dokuz Eylül ve Ege Üniversiteleri örneği)*, (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. ve Küçük, E. (2010). Yönetici Denetimi Algısının Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Düzeyine Etkisi: Bir Path Analizi Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2): 417-437.
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. 1.B., İstanbul, Alfa Akademi Basım Yayım, 2006.
- Kılıç, R. , Keklik, B. (2012) “Sağlık Çalışanlarında İş Yaşam Kalitesi ve Motivasyon Etkisi Üzerine Bir Araştırma”, *AKÜ, İİBF Dergisi*: 6.

- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği* (12. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koparan, İ., Öztürk, F., Korkmaz, H. N. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algısı ve Sosyal Fizik Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Bursa Örneği). *E-Journal Of Newworldsciencesacademy*, 5, 4.
- Korkmaz, G., (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çukurova.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Kuzgun Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükusta, D. (2007). Konaklama İşletmelerinde İş-Yaşam Dengesi Sorunları ve Çözümüne Yönelik Yaklaşımlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(3): 243-268.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> [03.10.2019].
- Milli Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> [21.01.2020].
- Mustafayeva, L., Bayraktaroğlu, S. (2014). İş-Aile Çatışmaları ve Yaşam Tatmini Arasındaki İlişki: Türkiye ve İngiltere'deki Akademisyenlerin Karşılaştırılması, *İşletme Bilimi Dergisi*, 2 (1): 127-145.
- Mutlu, S. (2016). *Çalışanların iş yaşam dengesinin çalışan memnuniyetiyle ilişkisi kamu örgütlerine yönelik bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Önderoğlu, Seçil (2010). *Örgütsel adalet algısı, iş aile çatışması ve algılanan örgütsel destek arasındaki bağlantılar* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdevecioğlu, Mahmut ve Çakmak Doruk, Nihal (2009). Organizasyonlarda İş-Aile ve Aile-İş Çatışmalarının Çalışanların İş ve Yaşam Tatminleri Üzerindeki Etkisi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(Temmuz, Aralık): 69-99.
- Özgüven, İ.E. (2000). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özmen, A. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetim*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Pekel, H. N. (2001). *İşletmelerde motivasyon-verimlilik ilişkisi; devlet hava meydanları işletmesi Antalya havalimanı çalışanları arasında bir örnek olay*

*araştırması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Polat ve Arabacı, (2012) Türkiye'de Eğitim Fakültelerine Öğrenci Alım Ölçütlerini Yeniden Düşünmek: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Journal of Research in Education and Teaching*, Cilt:1 Sayı:3

Recepoğlu, E. (2013). Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2): 575-588.

Robbins, S.P. ve Judge, T.A. (2012). *Örgütsel Davranış*. (İ. Erdem, Çev.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011)

Saraç, C. (2002). *Türk Dili ve Edebiyatı/Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sarı, T. (2019). *Okul yöneticilerinin algı yönetimi taktikleri, örgüt iklimi ve öğretmene motivasyonu arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Sakallı, N. (2013). *Sosyal Etkiler Kim Kimi Nasıl Etkiler?* Ankara: İmge Yayınevi.

Savcı, İ. (1999). Çalışma Yaşamı ile Çalışma Dışı Yaşam Alanlarının İlişkisi Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 54(4): 145-166.

Silah, M. (2000). *Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)*. Gazi Kitabevi Yayını, Ankara.

Semerci N. ve Semerci Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1): 137-146.

Sönmez, V.(2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sünbül, A. M. (2002) “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik” *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış* (7. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Şişman, M. (2013). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Tanrıverdi, S. (2007). *Katılımcı okul kültürünün yabancı dil öğretmenlerinin iş motivasyonu ile ilişkisine yönelik örnek bir çalışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Taşdelen-Karçkay, A., ve Bakalım, O. (2017). The Mediating Effect of Work–Life Balance on The Relationship Between Work–Family Conflict and Life Satisfaction. *Australian Journal of Career Development*, 26(1): 3- 13.

Taşdemir, S. (2014). *Motivasyon kavramına genel bir bakış, motivasyon araçları ve bilgi teknolojileri ve iletişim kurumu ölçeğinde bir model önerisi* (Yayınlanmamış İdari Uzmanlık Tezi). Bilgi Teknolojileri İletişim Kurulu, Ankara.

- Tavşancıl E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 65.
- Teker, S. (2015). *Okullarda iş-yaşam dengesiyle örgütsel adalet ilişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekerci, H. (2008). *Farklı okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyumlarının ve tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Telman, C. (2000). *Başarıya Giden Yolda Meslek Seçimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tevrüz, S. (2002). *Güdülenme, Örgütte Kişisel Gelişim İçinde* (Düzenleyen A. Esra Aslan). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2002.
- Tınaz, P. (2006). *Çalışma Yaşamında Örnek Olaylar*, 1. B. , İstanbul, Beta Basım Yayın,2006.
- Tozkoparan, G. (2008). *Motivasyonda Süreç Kuramları, Liderlik ve Motivasyon İçinde* (Düzenleyen Celalettin Serinkan), İstanbul, Nobel Yayın Dağıtım, 105-131.
- Türer, A. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar. *Abece Dergisi*, 235-236.
- Türk Dil Kurumu. “Denge”<http://www.tdk.gov.tr> [20.02.2020]
- Türk, K. , Eroğlu, C., & Türk, D. (2008). T.C. Devlet Hastanelerindeki Çalışma Koşullarının Stres Üzerine Etkilerini Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma: Geyve Devlet Hastanesi Örneği, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1).
- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye’de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması* (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). DPT, Ankara.
- Uluçay, S. (2016). *Ortaokullarda görev yapan fen bilimleri fen ve teknoloji öğretmenlerinin motivasyonlarının yönetim bilimi açısından değerlendirilmesi: İstanbul ili Kadıköy ve Ümraniye ilçelerinde bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulukapı, H. (2013). *Algılanan örgütsel desteğin iş-yaşam dengesine etkisi: Konya üniversiteleri örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2001) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Marmara.
- Üstündağ, N. (2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Variş, F. (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Vatansever, Çiğdem (2008). *Work and non-work life balance, and its relation to organizational commitment and career satisfaction* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- (2010). *İş Ve İş Dışı Yaşam Dengesi*. (Editör: Güler İslamoğlu). Kurumlarda İyilik de Var. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Erzurum.
- Yenilmez, K. , Özabacı, N.(2003).*Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14: 132-146
- Yeşilyaprak B. (2011). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Alanındaki Kurumlara Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yetişensoy, O. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının geleceğe yönelik işsizlik kaygısı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, M. (2002). *Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının ölçülmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi* , 1.B., Ankara, Gazi Kitapevi.
- <http://azkurs.org/davranis-bilimleri-unite-1-davranis-bilimleri-ve-diger-sosyal.html?page=4> [21.09.2019].

# EKLER



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.15123427  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

22/08/2019

## VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 30.07.2019 tarihli ve 14228331 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 16.08.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Merve SARIER'in "**Öğretmenlerin öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ile İş Yaşam Dengesi ve Motivasyonları Arasındaki İlişki**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sultangazi ilçesinde bulunan resmi eğitim kurumlarında; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
22/08/2019

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5aff-7ed2-3b92-9bc7-adbc kodu ile teyit edilebilir.

Ek1

Sayın Meslektaşlarım;

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Görüşleriniz meslek hayatımızın daha kaliteli olması açısından önem taşımaktadır. Elde edilen veriler, bilimsel bir araştırma kapsamında kullanılacaktır. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Merve SARIER  
İZÜ Eğitim Yönetimi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyetiniz : ( )Kadın ( ) Erkek
- 2.Yaşınız :.....
- 3.Meslekteki Yılınz : ( )1-5 ( )5-10 ( )10-15 ( )15-20 ( )20-25 ( )25-30 ( )30-üstü
- 4.Öğretmen Olduğunuz Okul Türü : ( )İlkokul ( )Ortaokul ( )Lise
5. Branşınız:.....

İş- Yaşam Dengesi Ölçeği							
Aşağıda iş ve aile yaşamınıza ilişkin 8 cümle verilmiştir. Her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bunlara katılma/katılmama derecenizi işaretleyiniz. "İş" ve "meslek" kelimeleri, gelir sağlamak için yaptığınız işin bir parçası olan işlerle ilgili tüm faaliyetler için kullanılmıştır. "Aile" kelimesi anne/baba olmak, eş olmak gibi aile hayatının parçalarını ya da tüm ev yaşamını nitelemek amacıyla kullanılmıştır.	1.Kesinlikle Katılmıyorum	2.Katılmıyorum	3.Kısmen Katılmıyorum	4.Kararsızım	5.Kısmen Katılıyorum	6.Katılıyorum	7.Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi ihtiyaçlarımı ve hayatımdaki önemli insanların ihtiyaçlarını karşılayabiliyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
2. Aile ve iş yaşamımla ilgili rollerimi dengeli bir şekilde yönetebiliyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
3. İş yaşamım ile aile yaşamım arasındaki dengeyi koruyarak kendime yeterli zaman ayırabiliyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
4. Hem işteki hem de ailedeki rollerime eşit düzeyde bağlılık duyuyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
5. İş ve aile yaşamımı kontrollü bir şekilde yönetiyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
6. Çoklu yaşam rollerim (çalışan/eş/anne-baba vd.) arasında bir denge oluşturmakta başarılıyım.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
7. İş ve aile yaşamıma özgü rollerimin çatışmasıyla oluşan durumlarla baş edebiliyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
8.Aile ve iş yaşamıma ait rollerimden aynı oranda doyum alıyorum.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>

Ek2

### Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.					
2. Ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
4. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça, mesleğe daha çok bağlanıyorum.					
5. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiçbir şeye değiştirmem.					
6. Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
7. Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.					
8. Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.					
9. Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.					
10. Mesleğim bana huzur veriyor.					
11. Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.					
12. Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.					
13. Meslekten bıktığımı hissediyorum.					
14. Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.					
15. Öğretmenlik, bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.					
16. Sürekli bir sınıfa hapsolmek beni sınırlandırıyor.					
17. Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.					
18. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana zevk vermiyor.					
19. Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.					
20. Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.					
21. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.					
22. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı sanmıyorum.					
23. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					
24. Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.					
25. Tecrübem arttıkça mesleğimin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.					
26. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
27. Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.					
28. Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim.					

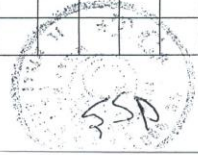
ŞSD

### Motivasyon Ölçeği

Çalışma hayatınız ile ilgili aşağıdaki maddeler size ne derece motive etmektedir? Lütfen belirtiniz.

Faktörler	Maddeler	Hiç	Az	Orta	Çok	Tamamen
İletişim Faktörü	Meslektaşlar arası etkin iletişim					
	Meslektaşların birbirine önem vermesi					
	Kurumda ekip çalışmasının teşvik edilmesi					
	Veli-öğretmen ilişkileri					
	Öğrenci-öğretmen ilişkileri					
	Meslektaşlar arası olumlu ilişkiler					
	Yapılan işi kabullenme					
İlerleme Faktörü	Kariyer geliştirme olanaklarının bulunması					
	Meslekte ilerleme olanağı					
	Ücret					
	Terfi olanakları					
Kurum Faktörü	İş güvenliği					
	İşin tekdüze olmaması					
	Kurum tarafından sunulan sağlık hizmetleri					
	Kurumda alınana kararlara katılma					
	Yeterli araç-gerecin bulunması					
	İş yükünün aşırı olmaması					
	Çalışma saatlerinin uygunluğu					
	İyi bir oryantasyon sistemi olması					
Kişisel beklenti faktörü	İşin üstlerce takdir edilmesi					
	Yapıcı eleştiriler					
	Kurum tarafından sunulan sosyal aktiviteler					
	Yönetime katılma					
	Üstlerin kendilerine adil davranması					
	Özel sorunlarda ilgi ve yardım					
	İnisiyatif kullanma					

Teşekkür ederim.



25.04.2019

Outlook

Ara

MD

Yeni ileti

Yanıtla

Sil

Arşivle

Gereksiz

Süpür

Taşı

Kategorilere Ayır

Sık Kullanılanlar

Archive

Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 6

Gereksiz E-posta 3

Taslaklar 13

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler 174

Arşiv

Archive

Conversation Hist...

Yeni klasör

YNT: ÖLÇEK İZİNİ (Sabahattin Zaim Üniversite Yüksek Lisans Öğrencisi Merve SARIER)

AK

Arzu  
25.04.  
Siz

WLB.rar  
702 KB

Merhaba Merve Demir,  
Geliştirdiğimiz ölçüğe gösterdiğiniz ilgiye memnun oldum. Ortak bir ilgi alanımız var. İlgili dökümanlar ekte.  
kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Arzu TASDELEN KARÇKAY Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Psikolojik  
Danışma ve Rehberlik ABD  
Arzu TASDELEN KARÇKAY, Ph.D. Assoc. Prof. Akdeniz University, Faculty of Education Department of  
Educational Sciences Guidance and Psychological Counseling Program

**Kimden:** MERVE D [redacted]

**Gönderildi:** 24 Nis

**Kime:** Arzu Taşdelen Karçkay

**Konu:** ÖLÇEK İZİNİ(Sabahattin Zaim Üniversite Yüksek Lisans Öğrencisi Merve SARIER)

Sayın hocam merhaba.  
Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek lisans  
öğrencisiyim. 2017 yılında Türkçeye uyarladığımız " İş Yaşam Dengesi Ölçeği" ni izniniz olursa  
kaynakçada göstermek şartı ile Doç. Dr. Kaya Yıldız danışmanlığında yapacağım yüksek  
lisans tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzin vererseniz sevinirim.  
Katkılarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Merve SARIER  
Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi  
Halkalı, İstanbul

Şununla Office 365'e  
yükseltin: premium  
Outlook özellikleri

...

https://outlook.live.com/mail/inbox/id/AQMkADAwATZIZmYAZC05NjAzelWFMzGzA0LTawAi0wMAoARgAAA2i60VltZ8pPkBuhv%2F36L44HAP%2F... 1/1

EK5

14.05.2019

Posta - MERVE DEMİR - Outlook

Outlook

Ara

+ Yeni ileti

Yanıtla

Sil

Arşivle

Gereksiz

Süpür

Taşı

Kategorilere Ayır

...

↑

Sık Kullanılanlar

Archive

Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 1

Gereksiz E-posta

Taslaklar 13

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler 61

Arşiv

Archive

Conversation Hist...

ÖLÇEKLER

Yeni klasör

Re: ÖLÇEK İZNI(SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSAN ÖĞRENCİSİ MERVE SARIER)

13.05.2019 09:19:51 tarihinde yapıldınız

A

akdemik

13.05.2019

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

Siz

30.04.2019

Outlook

Ara

MD

+ Yeni ileti

Yanıtla Sil Arşivle Gereksiz Süpür Taşı Kategorilere Ayır

Sık Kullanılanlar

Archive

Sık kullanılan ekle

Klasörler

Gelen Kutusu 2

Gereksiz E-posta 19

Taslaklar 13

Gönderilmiş Öğeler

Silinmiş Öğeler 198

Arşiv

Archive

Conversation Hist...

Yeni klasör

Re: ÖLÇEK İZİNİ(SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ MERVE SARIER)



47 KB

Merhaba Sayın Hocam, ölçek ektedir,kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar diliyorum



Virüs bulunmuyor. [www.avast.com](http://www.avast.com)

MERVE DEMİR <[redacted]@[redacted].com>, 29 Nis 2019 Pzt, 11:13 tarihinde şunu yazdı:

Sayın hocam [redacted]  
Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek lisans öğrencisiyim. 2018 yılında Türkçeye uyarladığınız " Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği" ni izniniz olursa kaynakçada göstermek şartı ile Doç. Dr. Kaya Yıldız danışmanlığında yapacağım yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzin verirseniz sevinirim.  
Katkılarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.  
Merve SARIER  
Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi  
Halkal İnternet  
GSM: [redacted]  
e post [redacted]

Şununla Office 365'e yükseltin: premium Outlook özellikleri

Outlook icons

https://outlook.live.com/mail/inbox/id/AQMkADAwATZIZmYAZC05NjAzLWFmZGpA0LTAWAi0wMAoARgAAA2I60VLTZ8pPkBuhv%2F36L44HAP%2F... 1/1

Ek7

## ÖZGEÇMİŞ

Merve DEMİR SARIER

### A.EĞİTİM

**Yüksek Lisan:** İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, 2020,  
İstanbul.

**Lisans:** Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği, 2009, Bolu

Anadolu Üniversitesi Kamu Yönetimi, 2016, Eskişehir

İstanbul Üniversitesi Spor ve Beden Eğitimi Öğretmenliği, 3. Sınıf Öğrencisi,  
İstanbul.

**Lise:** Farabi Lisesi/Ankara.

**İlköğretim:** Şehit Teğmen Hakan Kabil İlköğretim Okulu/Ankara.

### B.MESLEKİ DENEYİM

2009-2011 Çeşitli ilkokullarda ücretli sınıf öğretmenliği

2011-2013 Doğubayazıt Bozkurt İlkokulu Müdür Yetkili Öğretmen

2013-2015 İstanbul Cebeci Sultançiftliği İlkokulu Özel Eğitim Öğretmenliği, Sınıf  
Öğretmenliği

2015-2017 İstanbul 125. Yıl İlkokulu Müdür Yardımcısı

2017-2018 İstanbul Mimar Sinan Geçici Eğitim Merkezi Koordinatör Müdürü

2019- İstanbul Sultan Alparslan İlkokulu Okul Müdürü

### C.SERTİFİKALAR

1-Zihinsel Engellilerin Eğitim Kursu 1-2-3-4

2-İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitim Kursu

3-Kapsayıcı Eğitim Yöneticilerin Eğitim Kursu

### D.YAYINLARI

Okullardaki İç Mimari Tasarımların Öğrenme Üzerindeki Etkileri İle İlgili Öğrenci Görüşleri (Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 92, Mayıs 2019, s. 435-447 ISSN: 2148-2489 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14951>)

