

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN AİLE VE MESLEKİ YAŞAM
DOYUMLARI İLE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurten GÖZEN

İstanbul

Ocak-2022

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN AİLE VE MESLEKİ YAŞAM DOYUMLARI
İLE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurten GÖZEN

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Hakan AKÇAY

İstanbul

Ocak-2022

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr.Öğr. Prof. Dr. Hakan AKÇAY

Üye Doç.Dr. Mustafa ÖZGENEL

Üye Doç.Dr. Hatice KADIOĞLU ATEŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Metin TOPRAK

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Öğretmenlerin Aile Ve Mesleki Yaşam Doyumları İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” 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.

Nurten GÖZEN
İstanbul, 2022

ÖN SÖZ

Muhakkak her çalışma birilerinin desteği sayesinde yürür ve nihayete ulaşır. Benim çalışmamda bana destek olanların sayısı hayli fazla. Öncelikle her türlü desteği ve yardımı esirgemeyen, engin bilgisi ve sabırla yol gösteren saygıdeğer Hocam değerli tez danışmanım Prof. Dr. Hakan AKÇAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerime giren tüm Hocalarıma, bilimsel hazırlık okuyarak alan dışından bu eğitimi almama vesile olan Sabahattin Zaim Üniversitesine ve emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca gezdiğim okullarda ölçekleri doldurarak çalışmaya destek olan tüm öğretmenlere teşekkür ederim. Okullarda başörtü yasağını kaldırarak geçte olsa okumama vesile olan herkese verdikleri mücadeleden ötürü minnetlerimi sunuyorum. Çocuklarının eğitimini her şeyin üstünde tutarak bana öğrenmeyi sevdiren ve öğrenmenin yaşı olmadığına inandıran sevgili babam Ahmet Gözen'e, benden dualarını esirgemeyen biricik annem Güller Gözen'e, kardeşlerimizin en büyüğü ve ailemizin ikinci annesi olan Emine ablama, her türlü desteğiyle hep yanımda olan canım kardeşim Yavuz Gözen'e, her zaman destekçim olan biricik yeğenim Hilal'e, yüksek lisans eğitimim boyunca hiçbir yardımı esirgemeyen çok değerli eniştem Ekrem Bartınlı'ya ve son olarak eğitim hayatımla birlikte meslek hayatımı da kendisine borçlu olduğum her zaman maddi manevi desteğini bıkmadan usanmadan benden esirgemeyen çok kıymetli ablam Sebahat Gözen Bartınlı'ya en kalbi duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Nurten GÖZEN

Ocak-2022

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN AİLE VE MESLEKİ YAŞAM DOYUMLARI İLE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Nurten GÖZEN

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hakan AKÇAY

Ocak-2022, 131 Sayfa

Bu çalışmada, öğretmenlerin aile yaşam doyumları, mesleki yaşam doyumları ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan okullarda görev yapan toplam 200 öğretmen oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada veri toplama aracı olarak Aile Yaşam Doyum Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler çeşitli değişkenler açısından SPSS programı kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin aile yaşam doyumları ile cinsiyet, yaş, medeni durum ve çalışma yılları değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmazken, kademe ve branş değişkenlerine göre okul öncesi öğretmenleri diğer kademe ve branşlardan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, çalışma yılları, kademeleri ve branş değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerden, 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin ortalamaları 35 yaş ve üstündeki öğretmenlerden, bekâr öğretmenlerin evlilerden, 10 yıl ve altı çalışan öğretmenlerin 10 yıl ve üstü çalışanlardan, okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ilkokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenlerden, okul öncesi branşında görev yapan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği ve sayısal alan branşında görev yapan öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma yılları, okul kademesi ve branş değişkenlerinin ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Kadın

öğretmenlerin motivasyon ortalamaları erkek öğretmenlerden, 35 yaş ve altı öğretmenlerin 36 yaş ve üstünden, bekar öğretmenlerin ortalamaları evli öğretmenlerden, 10 yıl ve altı çalışan öğretmenlerin 10 yıl üstünde çalışanlardan, okul öncesi kademesinde görev yapan öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapanlardan, okul öncesi branşındaki öğretmenlerin ilkokul, sözel ve sayısal branşlarındaki öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin aile yaşam doyumları ile öğretmen motivasyonları arasındaki ilişkide mesleki doyumun tam aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Aile Yaşam Doyumu, Mesleki Doyum, Motivasyon.



ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' FAMILY AND PROFESSIONAL LIFE SATISFIED AND MOTIVATION

Nurten GÖZEN

Master, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Thesis Advisor: Prof. Dr. Hakan AKÇAY

January-2022, 131 Pages

In this study, it is aimed to examine the relationship among teachers' family life satisfaction, professional life satisfaction and professional motivation. The study group consists of totally 200 teachers working in schools located in the city of Istanbul in the academic years of 2020 and 2021. Family Life Satisfaction Scale, Professional Satisfaction Scale and Teacher Motivation Scale were used as data collection tools in the study in which relational screening method was applied. The gathered data were compared using the SPSS program in terms of various variables. According to the results obtained, there is no significant difference between teachers' family life satisfaction and their genders, ages, marital status and years of experience. However, it was found significantly higher among preschool teachers than the others in terms of rank and branch variables. A significant difference was found between the professional satisfaction levels of teachers and the variables of gender, marital status, and years of experience, rank and branch. It was found that the average scores of female teachers were significantly higher than the male ones, and the average scores of teachers who are 35 and under were significantly higher than the ones who are 35 and over. Likewise, the average scores of single teachers were found significantly higher than the married ones, and the teachers who have had teaching experience for 10 years and less scored higher than the ones who have had it for 10 years and more. The average scores of the preschool teachers were found to be significantly higher than the primary school teachers and the high school ones. Also, the average scores of the preschool teachers were found significantly higher than the

classroom teachers and the science teachers. A significant difference was found between the teachers' motivation levels and their genders, ages, marital status, years of experience, rank and branch variables. It was also found that the average motivation scores of female teachers were significantly higher than the male ones, and the ones of the teachers who are 35 and under years old were significantly higher than the teachers who are 36 and more years old. Likewise, the average motivation scores of the single teachers were higher than the married ones. The teachers who have 10 years and more teaching experience scored higher than the ones who have 10 years and less teaching experience. In addition, the average motivation scores of preschool teachers were found to be significantly higher than the primary school teachers, secondary school teachers and the high school ones. The preschool teachers scored higher than the primary school teachers and the ones who teach since and humanities. It was found that the professional satisfaction has a total mediation effect on the relationship between teachers' family life satisfaction and teacher motivation.

Keywords: Teacher, Family Life Satisfaction, Professional Satisfaction, Motivation

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	1
1.3.Araştırmanın Önemi.....	2
1.4.Varsayımlar.....	3
1.5.Sınırlılıklar.....	3
1.6.Tanımlar.....	3

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yaşam Doyumu.....	6
2.1.1.Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	9
2.1.2. Yaşam Doyumu Kuramları.....	10
2.1.2.1. Ereksel (Telik) Kuramları.....	10

2.1.2.2. Bağ Kuramları.....	11
2.1.2.3. Tavandan-Tabana ve Tabandan Tavana Kuramları.....	11
2.1.2.4. Etkinlik Kuramı.....	12
2.1.2.5. Yargı Kuramı.....	12
2.1.2.6. Haz ve Acı Kuramı.....	12
2.2. Aile Yaşam Doyumu.....	13
2.2.1. Aile Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	14
2.3. Mesleki Yaşam Doyumu.....	15
2.3.1. Mesleki Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	18
2.3.2. Mesleki Yaşam Doyumu Kuramları.....	21
2.4. Öğretmenlerin Aile ve Mesleki Yaşam Doyumları.....	22
2.5. Mesleki Yaşam Doyumu ve Aile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki.....	26
2.5.1. İş-Aile Yaşam Dengesi.....	28
2.5.2. İş-Aile Yaşam Çatışması.....	30
2.6. Motivasyon.....	33
2.6.1. Öğretmen Motivasyonunun Önemi.....	35
2.6.2. Motivasyon Çeşitleri.....	38
2.6.2.1. Birincil ve İkincil Güdüler.....	38
2.6.2.2. Durumluk ve Sürekli Güdüler.....	38
2.6.2.3. İçsel ve Dışsal Motivasyon ve Motivasyonsuzluk.....	39
2.6.3. Motivasyon Kuramları.....	40
2.6.3.1. İçerik (Kapsam) Teorileri.....	41
2.6.3.2. Süreç Teorileri.....	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Modeli.....	51
3.2. Araştırma Evren ve Örneklemi.....	51
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.3.2. Aile Yaşam Doyumu Ölçeği.....	53
3.3.3. Mesleki Doyum Ölçeği.....	53
3.3.4. Öğretmen Motivasyon Ölçeği.....	54
3.4. Verilerin Toplanması.....	54
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Aile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	57
4.2. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Mesleki Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	60
4.3. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Öğretmenlik Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	65
4.4. Öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumu, Mesleki Doyum ve Öğretmenlik Motivasyonu Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	72

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	78
5.2. Öneriler.....	90

KAYNAKÇA	93
EKLER	105
ÖZGEÇMİŞ	113



TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: İş Yaşam Dengesinin Geçirdiği Evreler.....	28
Tablo 2.2: İş Yaşam Dengesinin Doğası Nedenleri Ve Sonuçları.....	29
Tablo 2.3: Motivasyon Teorilerinin Türleri.....	41
Tablo 3.1: Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımları Ve Yüzdeleri.....	52
Tablo 3.2: Ölçeklerden Alınan Ham Minimum-Maksimum Puan Aralıkları, Ortalamalar, Standart Sapmalar Ve Normal Dağılım İçin Skewness Ve Kurtosis Değerleri.....	55
Tablo 3.3: Karekök Transformasyon İşlemi Sonrası Ölçeklerden Alınan Minimum-Maksimum Puan Aralıkları, Ortalamalar, Standart Sapmalar Ve Normal Dağılım İçin Skewness Ve Kurtosis Değerleri.....	56
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Çalışma Yıllarına Göre Karşılaştırılması.....	58
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Okul Kademesine Göre Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Aile Yaşam Düzeylerinin Branşlarına Göre Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	61
Tablo 4.9: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Medeni Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	62
Tablo 4.10: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Çalışma Yıllarına Göre Karşılaştırılması.....	62
Tablo 4.11: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Okul Kademelerine Göre Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.12: Öğretmenlerin Mesleki Doyumlarının Branşlarına Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 4.13: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	65

Tablo 4.14: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.15: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması.....	67
Tablo 4.16: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Çalışma Yıllarına Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 4.17: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Okul Kademesine Göre Karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.18: Öğretmenlerin Öğretmen Motivasyonlarının Branşlarına Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.19: Öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumu, Mesleki Doyum Ve Öğretmenlik Motivasyonu Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	73
Tablo 4.20. Aile Yaşam Doyumu Ve Mesleki Doyumun Öğretmen Motivasyonu Üzerindeki Etkisine İlişkin Regresyon Analizi.....	74
Tablo 4.21: Aile Yaşam Doyumu İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkide Mesleki Doyumun Aracılık Etkisine İlişkin Sıralı Regresyon Analizi Bulguları.....	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

İKİNCİ BÖLÜM

Şekil 2.1: İş-Aile Çatışmasının İş Doyumu İle İlişkisi.....	32
Şekil 2.2: Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi.....	42
Şekil 2.3: ERG Teorisine Göre İhtiyaçlar.....	43
Şekil 2.4: Motive Edici ve Hijyen Faktörlerin Motivasyona Etkisi.....	44
Şekil 2.5: Öğrenilmiş İhtiyaçlar.....	45
Şekil 2.6: Farklı İhtiyaç Teorileri Arasındaki İlişki.....	46
Şekil 2.7: Vroom'un Motivasyon Modeli.....	48
Şekil 2.8: Amaç Tipi- Performans İlişkisi.....	49

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Şekil 4.1: Aile Yaşam Doyumu İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkide Mesleki Doyumun Aracılık Etkisine İlişkin Aracı Değişken Modeli.....	76
--	----

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt: Aktaran

AYD: Aile Yaşam Doyumu

Çev: Çeviren

ERG: Existance, Relationshop, Growth

SPSS: (Statistic Packets For Social Seciencs) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

TDK: Türk Dil Kurumu

TUIK: Türkiye İstatistik Kurumu

vd: Ve Diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bir mesleği önemli kılan bireyin ihtiyaçlarını karşılama düzeyidir. Her mesleğin motivasyon kaynakları ve çalışanları doyuma ulaştırma yöntemleri farklılık gösterebilmektedir. Gelecek nesillerin yetiştirilmesi sürecinde çok zorlayıcı bir dönemden geçmekte olan öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarının incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerin meslek doyumunu belirleyen birçok etken bulunmaktadır. Çalışma koşulları, ekonomik durumları, yönetici davranış ve tutumları, çalışma saatleri bu etkenler arasında sayılmaktadır(Koruklu, vd., (2013:120).

Öğretmenlik, bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik bilgi ve beceri gerektiren, alanında uzmanlık bilgisini temel alan, akademik birikimi gerekli kılan profesyonel statü alanında bir meslektir. Böylesine geniş kapsamlı özellikleri barındırmak zorunda olan öğretmenlerimiz sorunlarının çözümü, bireylerin, devletin ve toplumun gelişmesine katkı sağlayacaktır(Yalın, 2002:135).

Aileyi oluşturan bireylerin özel ve iş yaşamları arasındaki dengeyi sağlıklı kurabilmeleri mutlu yaşam sürmelerinde de etkili olabilmektedir. Aile ve iş yaşam alanlarındaki biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal ve hukuki değişkenler, aile üyelerinin bireysel mutluluklarını ve yaşam doyumlarını etkilediği ortaya çıkmıştır(Efeoğlu ve Özgen, 2007: 238). Bununla birlikte literatürde öğretmenlerin aile yaşam doyumlarıyla ya da aile-iş yaşam doyumları arasındaki ilişkiyle ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Araştırmanın problem cümlesi “Öğretmenlerin motivasyonlarının, iş ve aile yaşam doyumları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin motivasyonlarının, iş ve aile yaşam doyumlarının arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Buradan hareketle şu sorulara cevap aranacaktır:

Alt Problemler:

1. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin aile yaşam doyumları nasıldır?
2. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin aile yaşam doyumları cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, çalıştığı kurum, branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki yaşam doyumları nasıldır?
- 4.Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki yaşam doyumları cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, çalıştığı kurum, branş değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyonları nasıldır?
6. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki motivasyonları cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, çalıştığı kurum, branş değişkenlerine farklılık göstermekte midir?
7. Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin aile yaşam doyumları, mesleki yaşam doyumları ve mesleki motivasyonları arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Yurt içi ve yurt dışı araştırmalarında öğretmenlerin aile yaşam doyumlarını, mesleki doyumlarını ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi bir arada ele alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın söz konusu çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışma, öğretmenlerin aile yaşam doyumları, mesleki yaşam doyumları ve mesleki motivasyonları arasında olan ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Böylelikle hem alan yazına katkı sağlamak hem de konuyla ilgilenen kişilerde farkındalık oluşturmak hedeflenmektedir. Bu araştırmamızın sonucunda elde edilen bulguların mesleki ve ailevi alanda öğretmenlere, öğretmenlerin ailelerine, okul müdürlerine, her türlü eğitim kurumlarına öğretmenlerin motivasyonlarını ve yaşam doyumlarını artırarak eğitime katkı sağlamalarını güçlendirmek hususunda fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlara göre hareket edilmektedir:

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının güvenilir, istenilen bilgileri elde etmeye ve ölçmeye elverişli olduğu kabul edilmektedir.
2. Ölçme araçlarını cevaplandıran öğretmenlerin içten, doğru ve objektif düşüncelerini ortaya koydukları kabul edilmektedir.
3. Kullanılan analiz tekniklerinin araştırmanın amacına uygun olduğu kabul edilmektedir.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma 2020/2021 eğitim döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan 200 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen bilgiler, araştırmaya katılan öğretmenlerin bu ölçme araçlarına verdikleri içten cevaplarla ve ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırma, kullanılan istatistiksel analizlerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Doyum: “Beklentilerin, gereksinimlerin, istek ve dileklerin karşılanmasıdır”(Özer ve Karabulut, 2003: 72).

Yaşam Doymu: “Bir insanın beklentileriyle (ne istediği), elinde olanların (neye sahip olduğu) karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur”(Tagay ve Ünüvar, 2015: 24)

Aile Yaşam Doymu: “Bireyin içinde bulunduğu aile yapısı içerisindeki ilişkilerinden (ebeveyn, çocuklar, kardeşler) aldığı doyumdur.”(Carver ve Jones, 1992’den akt: Cavga, 2019: 5).

Mesleki Yaşam Doymu: “Bireyin yaptığı işten hoşlanıp hoşlanmama durumunu ifade eden kavramdır”(Çifçili, 2008: 106).

Motivasyon: “Organizmayı belli bir nesneye veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç (itki, arzu, dürtü, vs.); ruhsal veya fiziksel etkinliği başlatan, sürdüren ve yönlendiren süreç”(Budak, 2009: 498).

Mesleki Motivasyon: “İşyerinde çalışan bireyin belirli bir iş ya da görev amacına ya da maddi ve manevi ödüle ulaşmaya yönelik olarak gerçekleştirdiği davranış ve göstermiş olduğu çabaların yer aldığı psikolojik bir süreçtir”(Zeynel, 2014: 15).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda tezin kavramsal çerçevesi yer almaktadır. Eğitim her insanın en temel ihtiyaçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Toplumda bu ihtiyacı karşılayan kurumların başında okullar gelmektedir. Okulu diğer kurum ve kuruluşlardan ayıran en belirgin özelliği birey üzerinde çalışıyor olması ve bireyleri farklılaştırma özelliğine sahip olmasıdır. Okulda eğitim görevini üstlenen en önemli öge öğretmenlerdir. Eğitim kurumlarında eğitim makineyle değil insanla yapılmaktadır. Bu sebeple verimin sağlanması için insanların heyecanı, coşkusu ve duyguları büyük önem arz etmektedir. İnsan bedeninde sağlık neyse kurumlarda moral aynı şeydir ve kırgın, yorgun, küskün insanlardan verimli olmalarını beklemek pek mümkün görülmemektedir. Öğrencilere iyi hedefler sunmak, hem kendilerine hem topluma yararlı bireyler yetiştirmek gibi önemli bir misyonu olan öğretmenlerin bu sorumlulukları yerine getirirken yüksek seviye de moralli olmaları gerekmektedir(Karaköse ve Kocabaş, 2005: 4).

Yaşam, “Bireyin işte ve iş dışında geçirdiği zamanın tamamı” olarak tanımlanmaktadır. Bunu, “Yaşam= İş(Work)+İş dışı(Non work)” olarak göstermek mümkündür (Dikmen, 1995: 117). Doyum, istek, beklenti, gereksinim ve dileklerin karşılanmasını ifade eden bir kavramdır. Yaşam doyumu ise, bireyin yaşamının bir parçasını değil tamamını kapsayan mutlu ve keyifli olmak gibi iyi oluş durumunu belirten bir kavramdır (Vara, 1999: 34).

Bireylerin yaşam tatmini ile iş tatmini arasındaki ilişkiler üzerine yıllardır birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları stres, iş tatmini, kişilik, motivasyon, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışı, moral gibi konuların birbirleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. İş ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi ilk olarak araştıran Braysfield ve arkadaşları, uzun süren çalışmalarının sonucunda, iş doyumunun insan yaşamını farklı yönleriyle etkilediğini ve genel anlamda yaşam doyumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır(Balcı, Öner ve Yenihan, 2016: 36). Yapılan bazı çalışmalarda bireylerin iş yaşamı ile diğer yaşamları birbirinden ayıramadığı tespit edilmiştir(Özdevecioğlu, 2003: 695).

Bireyin çalışma hayatı ile aile hayatı arasında denge her toplumda zorlaşmış ve iş yaşam çatışması birçok çalışanın yaşadığı bir probleme dönüşmüştür. Bazı araştırma sonuçlarına göre, iş yaşam çatışmasına bağlı olarak yaşam doyumu azalmakta, çatışma işten aileye yönelmekte ve diğer çatışma çeşitleri arasında yaşam doyumu ile ilişkisinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Birey aile ve iş hayatında tatmin elde etmeyi ve uzun soluklu başarılı olmayı istemekte ve iki alanda ki sorumluluklarını yerine getirmeye çalışmaktadır. İş yaşam dengesi “Bireyin iş ve aile hayatı rolleriyle aynı düzeyde meşgul olması ve bu rollerden aynı düzeyde tatmin olması” olarak tanımlanmaktadır(Kuzulu, Kurtuldu ve Özkan, 2013: 91).

Bireyin aile ve iş arasındaki ilişkisi çift yönlüdür. Ailenin iş yaşamını etkilemesinin mümkün olması gibi, iş yaşamının da aile yaşamını etkilemesi mümkündür. İş yaşam dengesinin bozulması bireyin iş hayatında, performansının düşmesine, iş kazalarına, meslekte isteksizliğine, örgütsel bağlılıkta düşüşe, aşırı devamsızlığa ve strese yol açmaktadır(Çarıkçı, vd., 2010: 159). Meslek hayatındaki mutsuzluğu bireyin tüm yaşamına etki etmekte, ilişkilerini olumsuz etkilemekte, kendini yetersiz görmesine sebebiyet verebilmekte, fiziksel ve biyolojik sağlığını kötü etkileyebilmektedir (Keser, 2005: 81).

Motivasyon ya da güdülenme, “Fiziksel ve psikolojik aktivitelere başlama, yönlendirme ve devam ettirme sürecidir, bir aktiviteyi diğerine tercih etme ve tepkilerin şiddeti ve sürerliğini kapsayan mekanizmaları içeren bir kavram” olarak tanımlanmaktadır(Gerring ve Zimbardo, 2017: 340). Eğitimde en önemli görevi üstlenen öğretmenler işlerini yapma hususunda yeterli motivasyona sahip olmaları zorunludur. Daha önce de değinildiği gibi eğitim makineyle değil insanla yapılmaktadır ve duygular, motivasyon, moral bu işte çok önemli bir yere sahiptir.

2.1. Yaşam Doyumu

Yaşam doyumu, insanların mutlu bir yaşam sürebilmeleri ve yaşamına anlam katabilmeleri için sahip olmaları gereken en temel unsur olarak bilinmektedir. Yaşam doyumu kişinin yaşamıyla ilgili bilişsel yargıları ve öznel iyi oluşun bilişsel bileşenini içermektedir. Yaşam doyumu kavramının ilk ortaya çıkışı Neugarten tarafından 1961 yılında gerçekleştirilmiştir(Deniz, Dilmaç ve Yiğit, 2011: 3). Yaşam doyumu kavramından önce doyum kavramını açıklanması daha faydalı olacaktır. Doyum, ihtiyaç, beklenti, istek ve dileklerin karşılanması anlamına gelmekte ayrıca

“Organizmanın temel biyolojik ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması ile ulaşılan denge durumunun yeniden kurulması” şeklinde tanımlanmaktadır(Budak, 2000: 217). Doyum sözlükte “Eldekinden hoşnut olma durumu, yetinme, bazı istekleri giderme” şeklinde tanımlanmıştır(TDK , 2005: 563).

Doyum bireyin algıladığı girdi-çıkıtı dengesidir. Birey kişisel çabasını örgüte sunmakta ve aldıklarıyla verdikleri arasında eşitsizlik olduğunu gördüğünde doyumsuzluğa düşmektedir. Ayrıca birey, statü, ücret ve beğenilme gibi birtakım sonuçları elde etmek için, eğitim, çaba, zeka, deneyimden oluşan kişisel katkısını örgüte vermekte, aldıkları ile verdikleri arasında dengesizlik algıladığında ise doyumsuzluğa düşmektedir(Ergenç, 1982: 311).

Yaşam doyumu, duygu ağırlıklı bir kavramdır. Net bir tanımını yapmak mümkün olmamakla birlikte literatürde birçok tanım yer almıştır. Bireyin hayatına ilişkin geliştirdiği öznel ölçütler ve bu ölçütlere bağlı olarak yaptığı değerlendirmeler sonucunda hissettiği duygu olarak bilinen yaşam doyumu, “Bireyin iş dışı yaşam hakkındaki duygusal tepkisi, hayata karşı genel tutumu” olarak tanımlanmaktadır (Özdevecioğlu, 2003: 697). “Bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi” şeklinde tanımlanmakta mümkündür(Diener, Emmons, Larsen ve Griffin,1985; Veenhoven, 1996’dan akt: Çeçen, 2008: 21). Bir diğer tanımda ise “Yaşam doyumu öznel iyi olmanın bilişsel bileşenidir ve bireyin kendisine yüklediği kriterler ve yaşam koşullarını algılayışı arasındaki karşılaştırılmaları, dolayısıyla yaşamı hakkında değer biçmesini içermektedir” şeklinde açıklanmıştır(Selçukoğlu, 2001: 18).

Yaşam doyumu, bireyin yaşamından hissettiği memnuniyettir(Telman ve Ünsal, 2004: 12). Yaşam doyumu, bireyin yaşamını bir bütün olarak olumlu değerlendirme derecesini, kendi belirlediği yaşamından ne kadar çok memnun olduğunu göstermektedir(Aşan ve Erenler, 2008: 206). Diener ve Lucas yaşam doyumunu, “Hali hazırdaki yaşamdan doyum, yaşamı değiştirme isteği, geçmişten doyum, gelecekte doyum ve kişinin yakınlarının o kişinin yaşamı hakkındaki görüşleri” olarak açıklamış ve yaşam doyum alanlarını da aile, iş, serbest zaman, para, sağlık, kişinin yakın çevresi ve benlik olarak sıralamışlardır(Dost, 2007: 133). Yaşam doyumu bireyin “İş, iş dışı ve boş zaman” olarak açıklanan yaşama karşı tutumları veya duygusal tepkileridir(Dikmen, 1995: 117; Keser, 2005: 81). Yaşam doyumu

bireyin sahip olduğu şeylerle, sahip olmak istediği şeylerin karşılaştırması sonucunda elde ettiği durumdur(Şahin, 2008: 64).

Son yıllarda ülkemizde ve dünya da yapılan yaşam doyumu araştırmaları hızla artmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre ırk, cinsiyet, gelir durumu değişkenlerinin yaşam doyumunu ve mutluluğu yordamada bir etkisinin olmadığı görölmektedir. Yaşam doyumunu açıklamada kültür, yakın ilişkiler, kişisel eğilimler gibi psikolojik değişkenlerin daha etkili olduğu görölmüştür. Ünüvar ve Tagay(2015: 38) yaptıkları çalışmada, kadınların “toplumsal cinsiyet özelliğine göre” yaşam doyumunun anlamlı olarak farklılaşmadığını, iş doyumlarının ise farklılaştığını saptamışlardır.

Yaşam doyumunu, aile, meslek, gelir, sosyal statü, imkanlar, refah ve sosyal bağlar gibi farklı bileşenler oluşturmaktadır (Diener, E., Sandvik, Seidlitz ve Diener, M., 1993; Appleton ve Song, 2008; Baudin, Aluja, Rolland ve Blanch, 2011’den akt: Aykaç, 2019: 6).Yaşam doyumunu bireyin yaşamının tüm boyutlarını kapsamaktadır. Bu nedenle yaşam doyumundan bahsedildiğinde tek bir boyut algılanmamalıdır. Birey yaşamının tümüne ilişkin değerlendirmeler ile bilişsel algılamalar olan yaşam doyumunu üç bölümden oluşmaktadır. Erdem, iyi oluş ve kutsallık gibi kişinin hayatını dış ölçütlerle karşılaştırdığı iyi oluş hali birinci bölümü oluşturmaktadır. İnsanların yaşamlarını değerlendirmelerinde neyin etkili olduğu sorusunun ön planda olduğu, kişinin hayatını yargılamasından kaynaklanan duyu halinden oluşan bölüm ise ikinci bölümdür. Üçüncü bölüm, günlük yaşamın akışı üzerine temellenmiş, günlük hayat içerisinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olması yani günlük ilişkilerin oluşturduğu memnuniyet halidir (Acar Arasan, 2010: 389).

Yaşam doyumunun farklı kaynaklarla karıştırdığı görölmektedir. Örneğin mutluluk (happiness) kavramı bunlardan biridir. Yaşam doyumunu, insanların daha çok maddi yönleriyle yani yaşamakta oldukları hayattan ne kadar doyum sağladıklarıyla ilgili bir kavramdır. Mutluluk ise somut koşullara dayanmayan ya da daha az dayanan bir kavramdır. Hayatı birçok zorlukla geçen bireyin yaşam doyum oranı düşük olacaktır. Ancak yaşadığı zorluklar hayatının ileriki dönemlerinde kazanacağı zaferin ve gelecek güzel günlerin garantisi olabilir. Birey bu sonu bildiği için şimdiden mutlu olmaktadır. Ahireti düşünerek kötü günlere katlanan dindar insanların mutlu olması buna çok güzel bir örnek teşkil eder. Bir başka yaklaşım tarzına göre ise esas olan zafer kazanmak veya hedefe ulaşmak değil, hedefe ulaşmak için savaş vermektir.

Yani haz veren dağa tırmanmaktır, dağa tırmanmış olmak hazzın sona ermesidir (Dikmen, 1995: 119).

Yaşam doyumuyla karıştırılabilen bir başka kavramda yaşam kalitesi kavramıdır. Bu kavram bireylere, gruplara, toplumlara göre değiştiği için tanımlaması ve anlaşılması güç bir kavramdır. Rice ve arkadaşları “Algılanan yaşam kalitesinin bireylerin kendi yaşamlarına ilişkin duygusal inanç ve değerleriyle ilişkili olduğunu ifade eden bir kavram” olduğunu belirtmişlerdir (Karabacak, 2013: 26)

Yaşam doyumla karıştırılan bir diğer kavram ise, öznel gönencir (subjektive wellbeing). Bu kavram kişinin hem ruhsal hem fiziksel kendini ne derece iyi hissettiğini ifade etmektedir. Yani yaşam doyumunun iş, evlilik, boş zaman etkinlikleri, arkadaş çevresi gibi yaşama ilişkin koşulların ortadan kaldırılmış halidir. Bu yönüyle bazı yazarlar bu kavramı “erdem” olarak adlandırmaktadır (Dikmen, 1995: 120).

2.1.1.Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yaşam doyumuna etki eden faktörler bireye göre farklılık gösterebilmektedir. Bu durumda yaşam doyumunu kapsayan öğeleri çok geniş tutmak gerekmektedir. Baştemur, 32 farklı ülkede yapılmış olan yaşam doyumunu ile ilgili 245 araştırmanın sonucunda yaşam doyumunu etkileyen faktörleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Özgürlük ve demokrasinin kabul gördüğü ekonomik yönden zengin bir ülkede yaşamak.
- Politik istikrar.
- Azınlıktan ziyade çoğunluğun parçası olmak.
- Toplumdaki sosyal katmanın üst grubunda yer almak.
- Evli olmak, ailesi ve arkadaşları ile iyi ilişkiler içerisinde bulunmak
- Fiziksel ve ruhsal olarak sağlam olmak.
- Açık fikirli ve aktif olmak.
- Kendi hayatının kontrolünü elinde bulundurduğunu hissetmek.
- Para kazanma ve politik olarak muhafazakar olmak yerine sosyal ve maddi değerlere sahip olmaya karşı istekli olmak(Maden Turgut, 2010: 41).

Flanagan (1978) yaptığı araştırmada yaşam doyumunu etkileyen 15 temel öge sıralamıştır. Bunlar:

- Araçsal rahatlık.
- Sağlıklı olma ve bireysel güven.
- Ana, baba, kardeşler ve diğer kişilerle etkili iletişim.
- Bir çocuğa sahip olma ve onu büyütme.
- Karı-koca ilişkilerinde yakınlık.
- Yakın arkadaşlara sahip olma.
- Başka bireylere yardım etme duygusu ve başkalarını gözetme.
- Devletin yerel ve ulusal etkinlikleriyle, halk etkinliklerine katılma.
- Öğreniyor olma.
- Kendini anlayabilme.
- Bir işte çalışıyor olma.
- Kendini tanıyabilme.
- Toplumsallaşma.
- Kitap okuma, müzik dinleme, sinema, maç vb. seyretme.
- Eğlenceli etkinliklere katılma (Aydın, 2004'den Akt: Berktaş, 2019: 15).

2.1.2.Yaşam Doyumu Kuramları

Başlıca yaşam doyumunu kuramları şunlardır: “Ereksel(Telik) Kuramları”, “Bağ Kuramları”, “Tavandan Tabana ve Tabandan Tavana(Aşağıdan Yukarıya- Yukarıdan Aşağıya) Kuramları”, “Etkinlik Kuramı”, “Yargı Kuramı” ve “Haz ve Acı Kuramı” (Şahin, 2010: 101).

2.1.2.1: Ereksel (Telik) Kuramları

Ereksel (Telik) Kuramı, 1962 yılında Wilson tarafından ortaya çıkmıştır.(Kirişoğlu, 2016: 40). Bu yaklaşıma göre birey, hedefe ulaştığında, beklentileri gerçekleştiğinde, gereksinimleri karşılandığında mutlu olmakta ve bunların gerçekleşmemesi durumunda da mutsuz olmaktadır (Şahin, 2010: 101).

Kurama göre, amaçlar ile ihtiyaçlar karşılıklı ilişki içerisindedir. Bireyin hedeflerinin ortaya çıkmasında değerleri etkilidir. Maslow gereksinimlerin evrensel olduğunu, Murray ise ihtiyaçların bireyden bireye değişiklik gösterdiğini belirtmektedir. Bütün bunlar ele alındığında gereksinimler ile mutluluk arasındaki sıkı ilişki göze çarpmaktadır (Sarıdemir, 2015: 43).

Felsefecilerin sorguladığı, “Mutluluk bireyin ihtiyaçlarının karşılanması sonucu mu oluşur?” ve “Mutluluk ihtiyaçların bastırılmasıyla mı oluşur?” soruları ereksel kuramların araştırmalarına yönelmelerine sebep olmuştur. Hedonistler, iyi oluşu sağlamanın yolunun ihtiyaçların karşılanmasından geçtiğini savunmuşlardır. Aestetikler ise mutluluğun kaynağının arzudan arınmak olduğunu kabul etmişlerdir (Kirişoğlu, 2016: 40).

Alternatif ereksel kuramların üzerinde durduğu konu ise gereksinimlerin doyurulmasının öğrenilmiş tecrübeler sonucunda oluştuğu olmuştur. Birey bu ihtiyaçları farkına varabilir ya da varmayabilir (Sarıdemir, 2015: 43).

2.1.2.2. Bağ Kuramları

Bilişsel psikologlar, mutluluğun bireyin belleğinde bir ağa sahip olduğuna inanmaktadırlar. Bellek çalışmalarında, mutlu olan bireylerin birbirlerine olumlu ilişkilerle bağlı çok gelişmiş bir ağa sahip olduklarını ve mutsuz bireylerinde olumsuz ilişkilerle birbirine bağlı yalıtılmış ve sınırlı ağa sahip oldukları bulunmuştur. Bower(1981) yaptığı araştırmanın sonucunda bireyin geçmiş yaşantılarını şimdiki duygu durumlarına göre hatırladığını ve yorumladığını tespit etmiştir. Bilişsel yaklaşımların görüşüne göre, iç bilişsel öğelere atfedilmiş iyi olayların mutluluk getirdiğine dair kendisini ilgilendiren durumlara karşı yüklenmeleridir. Diğer bir görüş ise yükleme olsun olmasın bütün iyi olayların mutluluk getireceği yönündedir(Kirişoğlu, 2016: 41).

2.1.2.3. Tavandan-Tabana ve Tabandan- Tavana Kuramları

Tabandan tavana kuramına göre mutluluk, bireyin yaşamından aldığı hazların ve mutlu anların tamamıdır. Tabandan tavana kuramına göre ise birey kendisi mutlu olduğu için olaylardan haz alır, haz aldığı için mutlu değildir. Birey hayata pozitif bakıyorsa ve kendisiyle barışıkta bu durum yaşamını da etkiler. Bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri, durum ve olaylara karşı tepkisini belirler. Özetle bu kurama göre bireyin mutluluğunun temel kaynağı bireyin kendisidir(Sarıdemir, 2015: 43)

2.1.2.4. Etkinlik Kuramı

Mutluluğun kaynağının bireyin etkinlikleri olduğunu savunan bu kuramın ilk temsilcisi ve en önemli savunucusu Aristoteles'tir. Bu kurama göre bireyin kendini anlaması mutluluğu azaltıcı bir eylemdir. Kişi etkinlikler üzerinde yoğunlaştığında mutluluk kendiliğinden gelmektedir. Kendine önem veren, sosyal ilişkileri iyi, egzersiz yapan, hobilerle uğraşan bireylerin yaşam doyumlarının yüksek olduğu görülmüştür(Kirişoğlu, 2016: 41).

2.1.2.5. Yargı Kuramı

Bu kuram öznel iyi oluş halini ifade etmektedir. Kişilerin belirledikleri standartlar ile yaşadıkları durumları karşılaştırdıklarında ortaya çıkan sonuçları konu edinmektedir. Standartlarını aşan bir durumla karşılaşmak bireyin mutlu olmasına yol açmaktadır. Birey kendini kendinden düşük seviyede kişilerle karşılaştırdığında aşağı düzeyde bir karşılaştırma söz konusu olmaktadır. Kendisini diğer insanlardan daha iyi konumda gören bireyin doyumunu yüksek olmakta ve mutlu hissetmektedir. Kişi kendisinden daha yüksek insanları standart olarak belirlerse bu onun mutsuz olmasına yol açmaktadır. Birey belirlediği standartlara yaklaştıkça doyum düzeyi artmaktadır. Doyum söz konusu olduğunda bireyin bilinci yerindedir fakat duygular söz konusu olduğunda bilinçdışı devreye girmektedir. Birey belirlediği standartları ön plana koymaktadır. Kişi kendisi ile karşılaştırma yaptığı kişilere göre kendisini değerlendirmekte ve bu durum ruh sağlığını etkilemektedir (Sarıdemir, 2015: 44).

2.1.2.6. Haz ve Acı Kuramı

Bu kurama göre, haz ve acının birbirleriyle karşılıklı ilişki içindedir. Kişi herhangi bir ihtiyacının yoksunluğunu ne kadar hissederse ona ulaşmak için o derece çabalamakta ve ona ulaştığında ise çektiği acıların hepsini, tüm sıkıntılarını, yorgunluğunu unutmaktadır. Sonuca ulaştığında başarı duygusu onda hazzı ve mutluluğa yol açmaktadır. Birey bir ihtiyacının yoksunluğunu hissetmediği takdirde onu elde etse dahi mutlu olmayacaktır. Kişi ihtiyaçları doyurulmadığında mutsuz, doyurulduğunda ise mutlu olmaktadır. Fakat bireylerin sürekli olarak bütün ihtiyaçlarının karşılanması da mutlu olmasına engel olabilmektedir. Yoğun haz duygusu beraberinde negatif duygular getirmektedir. Birey bir şeyin olmasını istediğinde gereğinden fazla çalışıp kendisini yorar ve sonuç olarak o iş olmazsa onda büyük bir mutsuzluk oluşmaktadır. Ancak hedefine ulaşırsa mutluluğu çok

fazla olacaktır. Emek verme, çabalama, kendini bir işe verme bireyin yaşayacağı duyguların yoğunlaşmasına sebep olacaktır (Sarıdemir, 2015: 46).

2.2.Aile Yaşam Doyumu

Aile kelimesi, Latince bir kelime olan ve “evcil köle” anlamına gelen “famulus” kökünden gelmektedir. Ayrıca “tek bir efendiye bağlı olan kölelerin tümüne” ve “kandaş ve kayınların topluluğuna” da “familia” denmektedir (Kirişoğlu, 2016: 9). Aile, “Evlilik, kan bağı ve yasal yollarla birbirine bağlı, karşılıklı hak ve yükümlülüklerle bir arada yaşayan bireyler topluluğudur” (TÜİK, 2016). Aile, “Bireyin dünyaya geldiği andan itibaren içinde yer aldığı, ona yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli bakım ve desteğin sunulduğu sosyal bir ortamdır”(Bayer, 2013: 102). Bir de “İnsan türünün belli bir şekilde üretilmeye devam edildiği, topluma kazandırılma sürecinin ilk ve etkili bir şekilde gerçekleştiği, cinsel ilişkilerin belirli bir şekilde düzenlendiği, aile üyeleri (eşler, anne-baba ve çocuklar) arasında güven veren, sıcak ilişkileri barındıran, içinde bulunulan toplumun ekonomik etkinliklerinden az ya da çok etkilenen toplumsal bir kurum” şeklinde tanımlanmaktadır (Kirişoğlu, 2016: 10).

Aile yaşam doyumu “Ailedeki bireylerin belirli yönlerinin ve aile hayatının algılanması, aile üyelerinin birbirleriyle etkileşimi üzerine olan düşüncelerini kapsayan bir kavram” olarak tanımlanmaktadır. Kişinin içerisine yer aldığı aile ilişkilerinden (ebeveyn, çocuklar, kardeşler) aldığı doyum aile yaşam doyumu olarak ifade edilmektedir. Her bir aile üyesi farklı aile yaşam doyumuna sahip olabilmektedir. Yani aile doyumu ailenin içinde yaşanan genel bir kavram değil bireysel bir özelliktir. Aile yaşam doyumunu, aile içi ekonomik faktörler, evlilik, aile içindeki yaşamdan alınan genel durum ve aile ilişkileri olarak ifade edilmektedir(Barraca, Yarto ve Olea, 2000; Carver ve Jones, 1992; Ji, Xu ve Rich, 2002’den akt: Cavga, 2019: 9).

Aile bir toplumun en küçük birimidir ve insan yaşamındaki önemi çok büyüktür. Aile insan neslinin devamını sağlamakla birlikte bireylere sosyo-kültürel bir ortam oluşturmaktadır. Bireylerin içinde yaşadıkları ailelerin görev ve sorumluluklarını sağlıklı bir şekilde yerine getirmeleri, sağlıklı bireyler olmalarında oldukça etkilidir. Sağlıklı bir ailede yetişen bireyler, çevreyle iyi ilişkiler kurabilen, kötü yaşantılarda endişeye kapılma düzeyleri düşük olan ruhsal yönden sağlıklı bireyler olmaktadır.

Sağlıksız bir aile de yetişen bireylerin ise geleceğe olumsuz bakan, içe kapanık, şüpheli, bağımlı oldukları görülmektedir (Tuzcu, 2017: 5). Bireylerin yaşamdan doyum elde edebilmesi de öncelikle ailede oluşmaktadır. Aile bireylerinin uyumlu ilişkisinin, anne baba tutumlarının, oluşturulan güven ilişkisinin kişinin psikolojik gelişimine çok büyük etkisi bulunmaktadır (Yörükoğlu, 2000: 84).

Evli kişiler ile dular, ayrı yaşayan ve de bekar olan kişiler ile yapılan çalışmalar sonucunda, yaşam doyumunu ile evli olma arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır(Maden Turgut, 2010'dan akt: Kirişoğlu, 2016: 38). Ayrıca evli olan kadınlar daha fazla stres yaşamalarına rağmen bekâr kadınlardan daha yüksek seviye de yaşam doyumuna sahip olduğu saptanmıştır (Sarıdemir, 2015; Kirişoğlu, 2016: 39).Evli çiftlerde evlilik süresi uzadıkça eşlerin birbirini daha iyi tanıdığı, evlilik bağlarının daha güçlendiği ve evlilikte çıkan sorunların azaldığı görülmüş, bunun sonucunda da evde yaşanan sorunların azalarak yaşam doyumunun arttığı görülmüştür (Özgen, 2012: 23).

Aile yaşam doyumunun, evlilik, doğum, çocuğun büyümesi ve evden ayrılması, ölüm, anne babanın orta ve ileri yaş grubuna geçmesi ailenin geçirdiği çeşitli evrelerden etkilenen bir yapıya sahip olduğu görülmüştür(Aykaç, 2019: 5). Aile sisteminde bireylerin birbirlerine gösterdiği saygı, aile kurallarına saygısı, uyumlu ve tutarlı davranış ve ilişki içerisinde olması önem taşımakta ve bu nedenle aile bireylerinin yaşam doyumları yaşam kalitesine de etki etmektedir(Dağlı ve Baysal, 2016: 1252).

2.2.1.Aile Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Aile yaşam doyumuna etki eden faktörler yaş, cinsiyet rolleri, sosyal ilişkiler, eğitim düzeyi ve çalışma hayatı olarak ele alınmıştır.

Aile yaşam doyumunu ile yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan birbirinden farklı sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin evli bireylerde orta yaşa gelinceye kadar yaşam doyumunun arttığını, orta yaştan sonraki evrede ise değişmeden aynı kaldığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Aynı şekilde yapılan diğer araştırmaların ise farklı sonuçlandığı orta yaştan sonra yaşam doyumunun arttığı görülmüştür(Vara, 1999: 34).

Cinsiyet rolleriyle ilgili yapılan çalışmalarda, kızların yaşam doyumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir(Köker, 1991: 24). Araştırma

sonuçları evlilikte mutluluk, mesleki statü, sağlık, ekonomik yeterlilik gibi etkenlerin kadınların yaşam doyumunu artırma da etkili olduğunu göstermektedir(Kılıçarslan, 2012: 23).

Bireylerin aile yaşam doyumlarını etkileyen faktörlerin bir diğeri eğitim düzeyleridir. Örneğin, bireyin eğitimde geçirdikleri süre ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin olumlu olduğu belirtilmektedir(Aykaç, 2019: 9).

Sosyal ilişkilerinin güçlü olması ya da arkadaş bağlarının kuvvetli olması anne babaların yaşam doyumlarını artırmaktadır(Kabasakal ve Uz Baş, 2013: 28). Sosyal ilişkileri ilk olarak aileden öğrenen çocuklar, anne babalarını gözlemleyerek yeni davranış kalıplarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlerinin sosyal ilişkileri iyi olan çocuklar, ailelerinden kazandığı bu deneyimle sosyal iyi olma düzeylerinin artırabileceği söylenebilir(Evirgen, 2010: 70). Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre daha tutarlı olan, daha demokratik tavır sergileyen çocukların anne babalarının eğitim seviyelerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir(Bedge, Özkan, Özyürek ve Yavuz, 2019: 325).

Aile yaşam doyumunu etkileyen bir diğeri unsur çalışma hayatıdır. Bireyin çalışma hayatında elde ettiği doyum (kıdem, çalışılan kurumdan memnunluk, deneyim, çalışmaktan alınan keyif ve çalışma şartlarının tatmini vb.), aile yaşam doyumunu etkilemekte ve kişilerin iş yaşamı ile ilgili duygu ve düşüncelerinin yaşam tarzlarının ve genel refah seviyelerinin değişmesinde etkili olmaktadır(Aykaç, 2019: 8).

2.3.Mesleki Yaşam Doyumu

Bireyin kariyer tercihini ve hayatı boyunca kendisini etkileyecek olan, mesleki doyum kavramı, literatürde iş tatmini ve iş doyumunu olarak kabul görmektedir (Koç, 2001: 395). Kavram olarak mesleki doyumun ortaya çıkışı ve araştırılması ilk olarak 1911 yılında Frank Taylor tarafından gerçekleştirilmiştir. 1930 ve 1940 yıllarında ise önemi anlaşılmıştır. Bu yıllardan beri iş doyumunu endüstri ve örgüt psikolojisinin en çok çalıştığı konular arasında yer almaktadır. İş doyumunun, yaşam doyumunu ile doğrudan ilişkisi vardır ve bireyin ruhsal ve fiziksel sağlığını da doğrudan etkilemektedir(Baloğlu, vd., 2006: 345). İş doyumunu ve iş motivasyonu farklı kavramlar olmasına rağmen, iş doyumunu literatürde ilk kez motivasyon kuramlarıyla birlikte sistematik olarak incelenmiştir(Yüksel, 2005: 302).

İş tatmini çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Cranny ve diğerlerine göre (1992: 1) “Bir bireyin beklediği veya arzuladığı çıktılarla gerçekleşen çıktılar arasında yaptığı karşılaştırma sonucunda işine karşı beslediği duygusal tepkisidir”, Miner’a göre “Bireyin davranışlarını etkileyen bir tutum”, Brief’a göre “Bir bireyin işine karşı tutumu” olarak tanımlanmaktadır(Cranny ve diğerleri, 1992:1; Miner, 1992: 116; Brief, 1998’den akt: Özdevecioğlu, 2003: 75). Locke(1976) ise iş doyumunun tanımını “Bir kişinin işini ya da işle ilgili yaşantısını gözden geçirmesi sonucunda ulaştığı memnuniyet verici ya da hoş giden olumlu bir durum” şeklinde yapmaktadır(Yüksel ve Yüksel, 2014: 306). Izgar(2000) ise, “Bir bireyin işinden mutlu olması ve haz alması” şeklinde tanımlamıştır (Koruklu, vd., 2013: 119).

İş doyumunu kavramının birçok tanımı olmasına karşın, 1935’de Hoppock’un yaptığı tanım genel kabul görmüştür. Bu tanıma göre, “İş doyumunu, çalışanın işine karşı bireysel olarak verdiği duygusal tepkidir“ (Taşdan ve Tiryaki, 2008: 57). En genel anlamıyla tanımlayacak olursak iş doyumunu, “Bireyin yaptığı işle ilgili kendini iyi hissetmesi duygusudur” (Koruklu, vd., 2013: 119). Doyum ancak bireyin istekleri ile yaptığı işin özellikleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşir (Bingöl, 1997: 200). Taylor ise, “Sahip olunan mesleğin maddi getirisi ve yükselme, takdir edilme ve çalışanın kendisini geliştirme fırsatları gibi mükâfatlandırmaların” mesleki doyumunu sağlayabileceğini belirtmiştir (Aslan, 2001: 64). Son yıllarda iş tatminine ilginin artmasının başlıca nedenleri şunlardır:

-Toplumların ekonomik yönden gelişmeye başlamalarıyla birlikte, maddi gelirleri yükselen bireylerin ihtiyaçları da değişmeye başlamıştır. Bireylerin eğitim seviyelerinin yükselmesi beklentilerinin de değişmesine sebep olmuştur. Yani bilinçlenme ve toplumsal gelişme iş doyumuna ilginin artmasına sebep olmuştur.

- Toplumsal gelişmeyle birlikte örgütsel gelişme de söz konusu olmuştur. Çalışma alanlarında iş şekilleri ve iş gereksinimleri değişmeye başlamıştır. Bu ilgi başlarda performansı yükseltme isteğiyle başlamış son zamanlarda dönüşerek bir sosyal sorumluluk projesi şeklinde karşımıza çıkmıştır.

-Amerika Birleşik Devletleri’nde 1930’lu yıllarda sendikacılık hareketlilik kazanmış, çok kuvvetli sendikalar açılmış, 1937 yılında “Wagnerr İşçi-İşveren İlişkileri Yasası”nın kabul edilmesiyle toplu pazarlık hukuki olarak mevcudiyet kazanmış ve böylece ABD’de iş doyumuna olan ilgiyi arttırmıştır.

-İş yerlerinde örgütsel değişimi hayata geçirme gereksinimi, yeniliklere direnç gösterme veya yenilikleri kabul ettirmeye çalışma gereksinimi de iş doyumuna olan ilginin artmasına sebep olmuştur(Baysal, 1997: 30).

Fred Luthans iş tatmininin önemli üç yönü bulunduğunu belirtmektedir:

-İş tatmini, görülemediği ve sadece hislerle anlaşılabilirdiği için “duygusal yönü ağır basan bir kavram” olarak nitelendirilir.

-İş tatmini, genel olarak “Çıktıların beklentileri ne derece karşıladığı” şeklinde ifade edilmektedir.

- İş tatmini, birbirleriyle ilişkili pek çok tutumu da beraberinde getirmektedir. Bu tutumlar ücret, işin kendisi, çalışma arkadaşları, yönetim şekli, terfi olanakları gibi tutumlar olarak genellendirilmektedir(Luthans, 1995: 3; Akt: Çevik ve Korkmaz, 2014: 130).

Mesleki doyumun olmadığı ya da düşük olduğu kurumlarda, kurallara ve genel prensiplere uymama, iş yavaşlatma, disiplinsizlik, bezginlik, işten kaçma, moral bozukluğu, işten atılma veya çıkma gibi durumlar olabilmektedir. Mesleki doyum oranları yüksek olan örgütlerde ise devamsızlığın en aza indiği, verimliliklerin arttığı, örgütsel bağlılıkların fazlalaştığı, mesleklerine bağlandıkları, aileleriyle ve çevreleriyle daha sağlıklı iletişim kurdukları gözlenmektedir (Göksel, vd., 20017: 15).

İş doyumuna ulaşmış çalışanlarda şu olumlu etkiler gözlenmektedir:

- Eğer bireyin morali iyiyse görevlerini büyük bir enerji ve coşkuyla yapmaktadır.

-Çalışan bireyin, çalışma isteği artmaktadır.

-İş görenler, işyerlerinin zorda kaldığı durumlarda, olağanüstü bir çaba göstermektedirler.

-Bireylerin çalışma arzusu yüksek seviyede olmaktadır.

-İş görenler, iş kurallarına, yönetmeliklere, emirlere kendi istek ve arzularıyla uymakta ve bu durum iyi bir disiplin kurulmasına sebep olmaktadır.

-İş görenler işyerlerinin hedeflerine uygun bir şekilde iş birliği istemektedirler.

-İş görenler yöneticilerine ve işyerlerine içten bağlılık duymaktadırlar.

-Çalışanların morallerinin yüksek olması, devamsızlık ve işgücü devri üzerinde de olumlu etki yapmakta, personelin devir hızı ve devamsızlığını azaltmaktadır. Bu durumda maliyet de azalmaktadır(Şenatalar, 1978:300; Akt: İşcan ve Sevimli, 2005: 58).

İş doyumsuzluğunda ise bireyde bir takım olumsuz tutumlar ortaya çıkar. Eren(2000) bu tutumları 3 grupta inceler:

1. “İşin çalışma koşullarına ve iş aletlerine bağlı şikâyet ve doyumsuzluklar”: İşin çalışma şartlarıyla ilgili çalışanların iş aletlerini kullanmaları için, kendilerinde bulunması gerekli olan çevresel olanaklar ve fiziksel, zihinsel, yetenek, moral gibi durumları kapsayan bireysel özellikleriyle ilgili doyumsuzluklardır.

2. “Belli bir işte çalışma sonucunda elde edilecek maddi çıkarlara ilişkin şikâyet ve doyumsuzluklar”: Bundan kasıt kazancın çalışanlar arasında adil bir yöntemle paylaşılmasıdır. Belirlenen ücret yapılan işin niteliği ve miktarıyla uyumlu olmalıdır. Ayrıca ücretin, sahip olunan vasfa, eğitim durumuna ve titreye uygun olması gerekmektedir.

3. “Takdir edilme ve sosyal saygınlık durumlarına ilişkin şikâyet ve doyumsuzluklar”: Konuyla ilgili bu madde, fiziksel ve maddi çıkarlarla ilgili diğer maddelerden farklı olarak çalışanın ruh sağlığını bozan negatif etkilerdir. Gelişme olanaklarının yoksunluğu, çalışanın yetenekleri ve karakteriyle ilgili şikâyetleri ve doyumsuzlukları bu maddeyle ilgili olumsuzluklardır(Eren, 2000; Akt: Taştan ve Tiryaki, 2008: 60).

Yapılan araştırmalara göre, iş tatmini ortalaması düşük olan çalışanların, yeterli olan çalışanlara nazaran tükenmişlik seviyelerinin daha yüksek olduğu ve iş doyumunu ile tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Tükenmişliğin iş tatminiyle ilişkisi olan farklı değişkenlerle de güçlü bir şekilde ilişkili olduğu, mesela düşük yaşam doyumunun, işten ayrılma, sağlık seviyesi ve kontrol ile ilişkili olduğu saptanmıştır(Gençay, 2007: 767).

2.3.1. Mesleki Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Mesleki yaşam doyumunu da duygu esaslı bir kavramdır. Bireyin işine dair öznel ölçütleri kullanarak yaptığı değerlendirme sonucundaki hisleri iş doyumunu meydana getirmektedir. Bireyin bu hissettiği duyguyu etkileyen faktörler “bireysel ve örgütsel” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Her bireyde farklı tatmin sağlayan iş

ortamından beklentiler, cinsiyet, yaş, genel yaşam normları, mesleki konum, eğitim düzeyi, kıdem, zekâ, kişilik, medeni durum ve hizmet süresi gibi durumlar bireysel faktörleri içermektedir. Ücret, gelişme imkânı, rekabet, yükselme imkânı, yönetici ile ilişkiler, işin niteliği, grup girişi, çalışma şartları ve denetim biçimi gibi faktörler ise örgütler faktörler olarak adlandırılmaktadır (Serinkan ve Bardakçı, 2007: 153).

İş tatmini konusuyla ilgili yapılan çalışmaların bir bölümünde iş tatmini, iş görenin iş arkadaşlarıyla (Balcı, 1985: 52) bedensel ve ruhsal sağlık durumuyla (Erdoğan, 1999: 5), cinsiyetiyle (Özdayı,1990: 372) ilişkili bulunmuştur. Diğer yandan bazı araştırmalarda yaş, medeni durum ve cinsiyet değişkenlerinin iş tatminini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Ekinci, 2006: 45).

Bireyin gereksinimleri karşılanıyorsa, çalışmak onun için bir iş değil zevk alınacak bir hobiye dönüşecek ve işini en verimli şekilde yaparak bulunduğu ortama yenilikler katacaktır. İş tatmininin azalmasının, bireyin yaşamındaki olumsuz olayları, huzursuzluk, öfke, yorgunluk, gündelik sıkıntılar, gerginlik, anksiyete, depresyon, gastroentestinal hastalıklar, madde kullanımı ve alerjik reaksiyonlar gibi bedensel problemlerle ilişkili olduğu bilinmektedir (Beehr ve Newman, 1978'den akt: Koruklu, vd. 2013: 120). Matrunola (1996) bu bedensel problemlerin subjektif duygulanımlar, verimde düşme, soğuk algınlığında artma, hatalarda çoğalma, konsantrasyonda eksilme, bireysel ilişkilerde çatışma, hoşgörü eksikliği, duyarsızlık, işe geç gelme ve sık sık rapor alma gibi davranışlarla iş performansına yansiyarak ortaya çıktığını belirtmektedir (Akt. Batıgün ve Sahin, 2006: 33).

İş doyumunu etkileyen faktörler; kişiler arası ilişkiler, çalışma koşulları, işin ekonomik nitelikleri ve gelişim fırsatları olmak üzere dört grupta sınıflandırılmaktadır (Efeoğlu ve Özgen, 2007: 240). İş tatmini ile ilgili etmenler maddi çıkar, işten zevk almak, yükselme olanağı, iş güvenliği, üretim yapmaktan duyulan gurur, pozitif insan ilişkileri, işletmenin toplumsal statüsü, işletme politikası, yönetici tutumu, işte yetenekli olma ve sendikal ilişkiler olarak belirlenmiştir (Bingöl, 1997: 271).

Meslek doyumunu kapsayarak yapılan ilk araştırma sonuçlarına göre, mesleğin kendisinin doyuma ya da doyumsuzluğa yol açtığı düşünülmüş ancak zamanla çevresel faktörlerin mesleki doyumunu etkilediği ortaya çıkmıştır. Mesleki doyum, bireyin işine karşı genel tutumu ve ya duygusal tepkisi olduğuna göre, çalışanın işine

karşı olumlu tutum oluşturmasına yol açan faktörlerin iş doyumunu artırdığını söylemek mümkündür. Bunların belli başlı öğeleri maaş, işin kendisi, terfi imkanı, iş koşulları, takdir edilme ve yönetim şekli gibi etkenlerdir (Savery, 1996'dan akt: Baloğlu, vd., 2006: 349). Birey çevresel etkenler sebebiyle iş doyumunu gerçekleşmediği takdirde, işini ya da iş yerini değiştirerek daha üst düzeyde iş tatmini elde etme yolunu seçebilir. Buna bakarak, kişinin işini bizzat kendisinin şekillendirdiği ya da kendisine uygun olan işi bulduğu durumlarda iş doyumunun gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır (Erdoğan, 1996'dan akt: Baloğlu vd.: 349).

Araştırmacılara göre, çalışanın işinden doyum elde etmesi için, işini ilginç bulması, gelirinin yüksek olması, bağımsız çalışabilmesi, terfi imkânının olması, iş arkadaşlarıyla ve yönetimle diyaloğunun iyi olması gerekmektedir. Ayrıca çalıştıkları iş yerinin stratejileri, misyonu ve vizyonu iş görenle uyuyorsa çalışanın iş doyumunu artırmaktadır (Karabacak, 2013: 32).

Bilimsel yönetim anlayışına göre iş doyumunu artırmanın tek yolu parasal ödüllerdir ve kişi ne kadar çok para kazanırsa iş doyumunu o kadar çok artacaktır. Beklenti yaklaşımı ise iş doyumunu güdülenme aracılığıyla açıklamakta ve kişilerin elde ettikleri ödüller ile işlerinden beklentilerinin çalışanları harekete geçiren güç olduğunu savunmaktadır. Denkserlik (equity) yaklaşımı olarak bilinen bir başka yaklaşıma göre birey işteki çabasının fazla veya eksik ödüllendirildiğini düşündüğünde doyumsuz olacaktır ve emeğine uygun bir ödöl seviyesine ulaşabilmek için güdülenecektir. Uygunluk (consistency) yaklaşımına göre ise iş doyumunu çalışanların kendileri için seçtikleri imajla ilişkilendirilmekte ve buna göre, kişiler kendi imajlarına uygun işleri yapmaktan daha çok doyum sağlamakta ve daha fazla güdülenmeye sebep olmaktadır (Dikmen, 1995: 117).

Yapılan boylamsal çalışmalarda bireylerin iş tatmini zaman içerisinde belli aralıklarla ölçölmüş ve ilginç bir şekilde sonuçların değişmediği görölmüştür. Bu, iş doyumunu düzeyinin kişilikle alakalı olduğunu savunan kuramların önem kazanmasına sebep olmuştur (Spector, 1997'den akt: Taşdan ve Tiryaki, 2008: 57).

Long (2005), yaptığı araştırma sonucunda çalışanların iş doyum düzeylerinin işten beklentilerine göre değiştiği sonucuna varmıştır. Bu alışma sonucunda, eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin iş doyumunun düşük olanlara nazaran daha düşük

olduğu, cinsiyete göre ise kadın çalışanların iş doyumunun erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır (Efeoğlu ve Özgen, 2007: 240).

Yukarıda verilen tanımlara ve araştırma sonuçlarına göre iş doyumunu etkileyen faktörleri altı başlık altında toplamak mümkündür:

1. Bireysel Faktörler: Yaş, cinsiyet, aile yapısı, eğitim, yetenek, zekâ, bireylik, iş tecrübesi, medeni durum, çocuk sayısı, tutumlar, istek ve amaçlar iş doyumunu etkileyen bireysel faktörler olarak kabul edilmektedir.

2. Örgütsel Faktörler: Bireyin özgür çalışması, başarma hissi, iş görenin verilen kararlara katılma derecesi, çalışanın artan sorumluluğu, iş koordinasyonu, çalışmalarının fark edilmesi, iş görenin yapacağı işin net olması gibi kavramlar örgütsel anlamda mesleki doyumuna etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir.

3. Grup Faktörleri: Çalışanın iş arkadaşlarıyla ilişkisi ve yöneticilerin davranış ve tutumları, iş doyumuna etki eden “grup içi faktörler” olarak belirlenmiştir.

4. İşten Kaynaklı Faktörler: Ücret, terfi, işin genel görünümü, işin zorluk derecesi, iş ortamındaki ilişkiler, ödüller ve cezalar, işyerindeki iletişimi, iş güvenliği, çalışma şartları ile ilgili faktörler iş tatminine etki eden işten kaynaklı faktörler olarak görölmektedir.

5. Kültürel Faktörler: Kişisel değerler, tutumlar ve inançlar iş tatminini etkileyen kültürel faktörlerdir.

6. Çevresel Faktörler: Akran etkileşimi, toplum baskısı, ülke ekonomisi, mevzuatlar iş doyumuna etki eden çevresel faktörlerdir (Çınar ve Özyılmaz, 2019: 537).

2.3.2. Mesleki Yaşam Doyumu Kuramları

Meslek doyumunu inceleyen teoriler, meslek doyumunu performans ve motivasyon ilişkilerine göre değerlendirmişlerdir. Kapsam teorileri iş doyumunu ve motivasyon ilişkilerine yönelirken, beklenti teorileri iş doyumunu ve performans ilişkilerine yönelmektedir. Kapsam teorileri motivasyon kuramlarına dayanmaktadır. Alderfer’in ERG Teorisi, Maslow’un (1943) “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi”, McClelland’ın “Başarma İhtiyacı Teorisi” ve Herzberg’in (1966) “Çift Faktör Teorisi” meslek doyumunu ilk olarak inceleyen kapsam teorisi çalışmalarıdır (Koroğlu, 2012: 276-277). Kapsam(içerik) teorileri, davranışı motive edenin ne olduğu ile ilgilenirken, süreç teorileri nasıl motive edildiği ile ilgilenmektedir.

İş yerinde bir davranışın diğer davranışa neden tercih edildiğini araştıran süreç kuramları, 1964 yılında Vroom'un geliştirdiği Beklenti Kuramı, 1976 yılında Edwin Lock'un geliştirdiği Amaç Kuramı, Adams'ın geliştirdiği Eşitlik Kuramı, B.F.Skinner'in geliştirdiği Pekiştirme Kuramlarıdır (Arslan, 2010: 68).

Meslek doyumuyla ilgili olan temelde iki teorik yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan ilki, Herzberg'in (1974) iki faktör (güdülenme ve hijyen) teorisidir. Bu kurama göre bireyin işinden doyum alıp almamasını iki boyutlu olarak ifade etmektedir. Birinci boyut; işi başarabilme, işin ilgi ve yeteneğe uygun olması, işin güdüleyici olması gibi faktörleri içeren işin özüdür. İkinci boyut ise iş arkadaşları ile geçinememe, iş ortamının kötü olması ve ücretin yetersizliği gibi doyumsuzluğa sebep olabilecek faktörlerdir (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1999: 15).

İş doyumunu ile ilgili iki temel teorik yaklaşımdan ikincisi ise, Quarstein, Mc Caffee ve Galssman (1992)'in "durumsal oluşumlar teorisi"dir. Quarstein ve arkadaşları, iş tatmini ve tatminsizliğinin iş arkadaşları, çalışma şartları gibi durumsal özelliklerden ve molalar, kötü yemekler gibi durumsal oluşumlardan etkilendiğini vurgulamaktadır. Bu durumda, içsel ve dışsal faktörler de önemlidir ancak asıl önemli olan durumsal koşulların birbiriyle etkileşimidir (Şahin ve Dursun, 2009: 162).

2.4.Öğretmenlerin Aile ve Mesleki Yaşam Doyumları

En genel anlamıyla iş doyumunu kişinin işinden aldığı haz olarak tanımlanmak mümkündür. Öğretmenler için ise iş doyumunu "öğrenciler ve okula karşı duyulan olumlu bir tutum, yapılan işlerden duyulan hoşnutluk" olarak tanımlanmak mümkündür (Fırat ve Cula, 2016: 417).

Öğretmenlerin diğer mesleklerde çalışanlardan daha fazla strese maruz kaldıkları kabul edilmektedir. İnsan yetiştiriyor olması, yapılan hataların telafisinin çok zor olması ya da mümkün olmaması, çalışma süresi boyunca aktif ve verimli olmaları, işi eve taşımak zorunda olmaları öğretmenleri diğer mesleklerden ayıran başlıca farklılıklardır. Öğretmenler, eğitim programlarının sürekli değişmesi, öğrenci, ders programı, okul yönetimi, veli, sosyal faaliyetler, okul-aile çatışmaları, aşırı kalabalık sınıflar, terfi etme güçlükleri, ödüllendirme, kurumlarda karar sürecine katılımın az olması gibi pek çok sorunla ilgilenmek zorunda kalmaktadır. Ve maruz kaldığı bu

yoğunluk sonucunda yaşanan problemlerden dolayı yetersizlik, tükenmişlik ve doyumsuzluk yaşamaktadırlar(Telef, 2011: 92).

Çalışanın sağlıklı ve güvenli olmasını sağlayan faktörlerden biri de iş güvenliğidir. İş kazaları ve meslek hastalıkları çalışanın verimliliğini azaltmaktadır. Öğretmenlerin her gün meslektaşları, öğrencileri ve velileriyle iç içe olması bulaşıcı hastalıklara yakalanma riskini artırır. Öğretmenler açısından meslek hastalıkları; toz, ısınma, nem, ışık, gürültü, havalandırma gibi fiziki nedenler, deney esnasında kullanılan kimyasal maddelerin tesiri gibi kimyasal nedenler, yalnızlık ve güvende olmama gibi psikolojik sebepler, sürekli ayakta olmak zorunda kalmak, çalışma saatleri dışında da çalışmanın sürmesi, fazla konuşma gibi işin niteliğinden kaynaklanan sebepler olmak üzere dörde ayrılır(Akkamış, 2010: 30).

Öğretmenlerin mesleki doyum kaynakları, üst yöneticilerle ilişkileri, öğretmenlerle ilişkileri, öğrencilerle ilişkileri, çalışma koşulları, çalışma saatleri, ekonomik güvence, kendi düşüncelerini uygulama fırsatı, yükselme olanağı, tatiller, işin niteliği, kişisel ilgileri gerçekleştirme, takdir edilme, örgüt ve yönetim, kişilik, denetim ve iş güvenliği gibi öğelerden oluşmaktadır. Beklenti düzeyleri, ekonomik durumları, çevre koşulları, mesleki statüleri, mesleki tükenmişlik düzeylerini algılama biçimleri ve iş doyumunu öğretmenlerin yaşam doyumlarını etkileyen unsurlar arasında görülmektedir (Boylu, 2012: 125).

Öğretmenlik mesleği açısından bakıldığında iş doyumsuzluğuna sebep olan etkenler beş gruba ayrılmaktadır:

1.Fiziksel Etkenler: Okul binalarının ihtiyaçları karşılayacak kapasitede olmaması (Işık almaması, öğretmenler odasının yetersiz olması ya da olmaması, ısınma sorunu, sınıfların dar olması, ışık, laboratuvar veya spor salonunun bulunmaması), lojman gibi kalacak yer olmaması ve ulaşım zorluğu yaşanması gibi etkenler öğretmenler için iş tatminsizliğine yol açan fiziksel etkenlerdir.

2.Ücret Etkeni: Aldıkları ücretin yeterli gelmemesi veya diğer mesleklerle aradaki ücret farkı, hakkaniyet prensibine uyulmaması öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açabilmektedir.

3.İş şartlarından Kaynaklanan Etkenler: İşin zorluğu ve iş güvenliği, yorgunluk, branşı haricinde çalışma, monotonluk, iş hastalıkları, fiziksel gereksinimleri karşılayacak olanakların bulunmaması(beslenme, su, ısınma), memurların

yasaklarının olması gibi mesleki şartlardan kaynaklanan zorluklar öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açabilmektedir.

4.Sosyal Etkenler: Kimi kurumlarda örgüt ikliminin soğuk olması, sosyal güvenlik sorunu, statü düşüklüğü, ilerleme olanağının az olması, hiyerarşi, yönetimin yapısı, çatışma, doğal grupların etkisi, iletişimin yapısı, işin sosyal gereksinimleri karşılayacak ortamda olmaması, atamalarda yaşanan olumsuzluklar gibi sosyal alanda yaşanan zorluklar öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açan sosyal etkenler olarak gruplandırılmaktadır.

5.Kişisel Etkenler: Cinsiyet, zekâ, yaş, eğitim seviyesi, hizmet yılı, kendini yetersiz ve başarısız hissetme, stres, işe uyum sağlayamama, kaygı, motivasyon eksikliği, kişisel inanç ve değerlerle işin çatışması, moral bozukluğu, yönetime katılmama, karar verme hakkının olmaması, takdir görmeme, kendini geliştirme imkanının olmayışı öğretmenlerin iş tatminsizliğine yol açan bireysel etkenlerdir (Akkamış, 2010: 25-26).

Öğretmenlerin iş tatminiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak bu çalışmaların sonuçları birbirleriyle örtüşmemektedir. Pearson ve Moonaw (2005) bunun sebebinin, yapılan araştırmaların çoğunun, öğretmenlerin iş tatmini ile okul ve sınıf içi rolleri hususunda birbirlerinden farklı belirtiler analiz etmeleri ve bu belirtilerin tanımlanmasında araştırma yapılan okulların sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılık göstermeleri olduğunu belirtmektedir. Tye ve O'Brien (2002) yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmenlerin iş doyumlarındaki değişkenlikler yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve eğitim düzeyi gibi bireysel farklılıklarla ilgili görünse de, bu farklılıkları karmaşık ve çok özel kılan şeyin mesleklerine bağlılık seviyeleriyle doğrudan ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Davis ve Wilson (2000)'da bu benzerlikte bir çıkarımda bulunmuş ve işlerini kutsal bir vazife olarak algılayan öğretmenlerin iş doyumunu hususunda ödül ve dışsal faktörlere daha az önemsedikleri çıkarımında bulunmuşlardır (Akkamış, 2010: 42).

Kumaş ve Deniz (2010: 123), İstanbul ilinin Zeytinburnu ilçesinde “Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında 397 öğretmenle yaptıkları araştırma sonucunda; öğretmenlerin iş doyumlarının ortalamanın biraz üstünde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre, kadın öğretmenlerin iç ve dış faktörlere dayalı iş doyumlarının erkeklere kıyasla anlamlı

seviyede fazla olduğu, genç yaştaki öğretmenlerin (20- 25) yüksek yaş grubundaki öğretmenlere göre dış faktörlere dayalı iş doyumlarının daha fazla olduğu bulunmuştur.

Aydın ilinin merkezinde bulunan ortaokullarda 526 öğretmenin katıldığı çalışmanın sonucuna göre, “ öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri; yaş, çalıştıkları okul türü ile okulun fiziksel şartlarına, okuldaki meslektaşlarla ilişkilerine, yenilenen ortaöğretim ders programına, üniversiteye geçiş sınav sistemine, hizmet içi eğitimlere katılma düzeylerine ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir” sonucuna ulaşılmıştır (Koruklu, vd., 2013: 25).

Ankara ilinde ve Turhal ile Yalova ilçelerinde yapılan 88 öğretmen 85 çeşitli devlet dairelerinde görev yapan memurlardan oluşmak üzere toplamda 173 kişi ile yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam ve iş doyumunu düzeylerinin, değişik bakanlıklarda çalışan diğer memurlardan anlamlı bir biçimde yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca hem iş doyumunu hem yaşam doyumunu kadınlarda erkeklere oranla anlamlı bir biçimde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Evlilik süresinin artmasıyla birlikte iş ve yaşam doyumunun arttığı da görülmüştür(Dikmen, 1995: 133).

Yaman (2005: 685), 150 bay, 47 kadın üzerinde olmak üzere 197 formatör beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki doyumlarını araştırmış ve ekonomik şartlar bakımından, kadınların erkeklere oranla kadınların daha olumlu bir tutum izlediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışma şartları bakımından, yaşları 20-30 olanlara nazaran yaşları 31-40 olan denekler daha olumlu yanıt vermişlerdir. Hizmet yılında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Taşdan ve Tiryaki (2008: 54), Trabzon’da 12 ilköğretim okulunda görev yapan 151 öğretmenle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde, ücret, iş ve işin niteliği, yükselme-gelişme olanakları, çalışma koşulları, örgütsel yaşam ve çalışma arkadaşları alt boyutlarında anlamlı farklılık saptamıştır. Kıdeme, mezun olunan okul çeşidine ve cinsiyete göre ise anlamlı farklılık görülmemektedir. Alt boyutlarıyla birlikte ölçeğin tamamında özel okul öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri, devlet okullarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Can, Can ve Dalaman 2009 yılında Muğla şehir merkezindeki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini çeşitli faktörlere göre araştıran bir çalışma gerçekleştirilmişlerdir. Bu çalışmanın sonucuna göre; sınıf öğretmenlerinin

mesleki doyum düzeyleri ile aldıkları ücret arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış, okuldaki araç-gereç yeterliliği arasındaki ilişki ise anlamlı bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri yüksek ve normal mesleki doyum arasında farklılık göstermekte olduğu ve düşük mesleki doyumda da hiçbir sınıf öğretmeni bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin%4'ü ücretlerini “yeterli”, %15,4'ü “kısmen yeterli”, %80,6'sı ise “yetersiz” olarak gördüğü sonucuna ulaşmıştır (Can, Can ve Dalaman, 2010: 299).

Yüksel ve Yüksel (2014: 559) öğretmenlerin iş doyumları veya doyumsuzluklarıyla ilgili yaptıkları araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin iş doyumlarının işten ayrılma niyetlerini negatif yönde etkilemektedir. Özdayı (1990: 325), yaptığı araştırma sonucunda, lise öğretmenlerinin mesleki tatmin düzeylerini etkileyen faktörlerin terfi, teftiş, çalışma şartları ve maaş olarak sıralamıştır. Bozkurt (2008), çalışmasında iş ve işin niteliğinin en yüksek tatmini sağladığını, en düşük tatminin ise ücret olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dikmen (1995: 134) kamu kurumlarında çalışan memurlar ile öğretmenlerin iş tatmin düzeylerini karşılaştırmış ve farklı bakanlıklarda çalışan memurlara nazaran öğretmenlerin iş tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Minibaş (1990), çalışmasında, özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş tatminlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Akkamış, 2010: 43). Şahin, 343 öğretmenin iş doyumları düzeylerine yönelik yaptığı çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki doyumları “kısmen doyumlu” düzeyde bulmuş, yaşları ile mesleki doyum ortalamaları arasında fark anlamlı bulunmamış, cinsiyetleri ve medeni durumlarına göre mesleki doyum düzeyleri arasındaki fark ise anlamlı bulunmuştur (Şahin, 2013: 156).

Öğretmenlerin yaşam doyumları ve meslek doyumları ile ilgili pek çok çalışma yapılsa da aile doyumlarıyla ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Aile yaşam doyumunu, yaşam doyumunun bir parçasıdır. Buna göre öğretmenlerin yaşam doyumlarından yola çıkarak aile yaşam doyumları üzerinde bir genelleme yapmak hatalı olacaktır.

2.5. Mesleki Yaşam Doyumu ve Aile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki

Birey yaşamı boyunca, aile, iş, akraba, arkadaş ve sivil toplum kuruluşları gibi yapılarla ilişki içerisinde bulunmaktadır. Her insan bir aile içinde doğmakta ve belli bir yaşa gelince iş sahibi olmaktadır. Yani insanlar zamanlarının çoğunu ev ve iş

yerlerinde geçirmektedirler. Bu sebeple hayatla ilgili beklentileri en çok bu iki alanda olmakta ve kendilerinden beklenti de en çok bu iki unsurda bulunmaktadır. Yani insan hayatındaki en önemli iki unsur iş ve ailedir (Çakmak Doruk ve Özdevecioğlu, 2009: 71). Bu nedenle de iş ve aile rolleri bireyin yaşamındaki en önemli rollerdir. Geçmiş zamanda bu alanlar birbirinden ayrı görülmüş olsa da, son yıllarda iş ve aile yaşamı ilişkisinin birbiri ile etkileşim halinde ve dinamik yapılı olduğu bilinmektedir.

Çalışma hayatının aile yaşam doyumuna etkisi kaçınılmazdır. Yapılan çalışmalar iş yaşamında elde edilen doyum oranının, bireylerin aile yaşam doyumlarını etkilediğini ortaya koymakta ve çalışma hayatına karşı olan düşünce ve duygularının yaşam tarzları ile refah düzeylerini etkilediğini göstermektedir. Yapılan diğer bazı çalışmalar ise, aile içinde etkili iletişimin olması, aile içindeki görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi, aileyi oluşturan bireylerin birbirlerine saygılı olmaları, birbirlerine değer vermeleri ve her koşulda birlikte hareket edebilmelerinin aile üyelerinin sahip olduğu psikolojik doyumunu etkilediğini ortaya koymuştur(Kottman,1995'den akt: Çalışkan, Toker ve Özbay, 2017: 2)

İş ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye yönelik ilk teori Engel (1958) tarafından, İngiltere'de ki sanayileşme üzerine kaleme aldığı yazısında ortaya atılmıştır. İkinci olarak Wilensky (1960), Engel (1958)'in teorisini geliştirerek yeni bir teori ortaya çıkarmıştır. Wilensky, iş ile yaşam doyumunu ilişkisini üç farklı bakış açısıyla incelemiştir. Bunlardan ilki olan saçılma etkisine göre iş doyumunu yaşam doyumunu artırır. İkincisi giderme etkisidir ve buna göre, iş doyumunu yaşam doyumunu azaltır. Son ilke bölünme etkisine göre ise ikisi arasında hiçbir ilişki yoktur (Çevik ve Korkmaz, 2014: 131).

Bireyin enerjisinin ve zamanının kısıtlı olması ve bazı rollerin eş zamanlı olarak çakışması bireyin aile-iş veya iş-aile çatışması yaşamasına sebep olabilmektedir. Saçılma etkisine göre, bireylerin iş ve aile yaşamlarında, bir alana ayırdıkları zaman ve verdikleri emeklerin, diğer alanda ihmallere sebep olabilmektedir. Her iki alanda da başarı elde etmek hem çok önemli hem de çok güçtür. İş ve aile yaşamında eş zamanlı ortaya çıkan sorumluluklar kişide baskı oluşturmakta ve önceliklerini belirleme konusunda roller arası çatışma yaşamasına sebep olmaktadır (Karabacak, 2013: 1).

2.5.1. İş-Aile Yaşam Dengesi

İş-aile dengesi, bireylerin iş ve aile sorumluluklarının uyumunu ifade etmektedir. İş-aile dengesinin yapılan ilk tanımı, “Bireyin, hem evdeki hem işteki sorumluluklarını karşılamaya yetecek zamanının olmasıdır.” şeklindedir(Guest, 2001’den akt: Kapız, 2002: 140). Bir diğer tanıma göre, “Bireyin en az rol çatışmasıyla evde ve işte doyuma ulaşması ve yeterince fonksiyonlaşmasıdır”. Ancak burada dikkat edilmesi gereken husus bireyin yaşam alanlarındaki dengesinin bireysel olduğudur. Örneğin iş hayatını çok seven biri için işte geçirdiği zamanın evde geçirdiği zamandan uzun olması onun için dengesizlik ifade etmez. Yani birey iş-aile dengesini işini merkeze alarak kurmuştur. İş yaşam dengesini en kısa ve anlaşılır haliyle; “Bireylerin işleri ile sosyal yaşamlarının etkin bir şekilde yönetilmesidir” şeklinde tanımlamak mümkündür (Pekdemir ve Koçoğlu, 2014: 314).

Endüstri toplumuna geçiş sürecinde ve endüstri toplumlarında kadının çalışma hayatına girmesiyle iş talepleri çoğalmış ve bu durum iş-aile yaşam etkileşiminin önemini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca son yıllarda çift kariyerli eşlerde artış olması da konuya ilginin artmasına sebep olmuştur. İş ve aile yapılarında gerçekleşen bu değişimler göz önünde bulundurularak, iş-aile yaşamında dengenin sosyal ve bireysel yaşamda huzurun ve mutluluğun sağlanabilmesi açısından iş-aile yaşam dengesinin büyük önem arz etmesine sebep olmuştur (Kapız, 2002: 139). Tablo 1’de iş-yaşam dengesindeki değişimlerin sanayi devrimiyle başladığı açıkça gösterilmektedir.

Tablo 2.1: İş Yaşam Dengesinin Geçirdiği Evreler

Zaman Periyodu	İş Yaşam Dengesindeki Değişimler
Toplumsal hayatın ilk yılları	Yaşamak için çalışmak
Sanayi devriminden önce	Aile yaşamı ve çalışma yeri ayrımı
Sanayi devrimi 1800’lerin ortası	İşyeri ve aile yaşamının birbirinden ayrılması, erkeklerin çalışma hayatında daha baskın olması
18. yy. sonu ve 19. yy. başı	İş ile aile ayrımı
19. yy. başı ve 1950 arası	İnsan gücünün teknolojiye bağlı olması ve kadının çalışma alanlarında baskın olması
1950’li yıllar ve 1980’lerin başı	Cinsiyet ayrımı teknoloji nedeniyle tersine dönüyor ve “iş yaşam dengesi” olanakları tanımlanıyor
1980’ler ve 2008 arası	Küresel işgücü içerisinde daha çok “anne” konumundaki kadınların olması sebebiyle “iş yaşam dengesi” olanaklarında önemli ölçüde büyümenin olması
Bugünkü durgunluk- 2008 ve sonrası	İş -aile çatışmasında artış ve buna bağlı olarak iş yaşam dengesi olanaklarında azalma

Kaynak: Naithani ve Pranav’dan (2010’dan akt: Erdoğan ve Korkmaz, 2014: 543)

alınmıştır.

Yapılan araştırmalar sonucunda, iş-aile yaşam dengesinin, ruhsal sağlığı ve yaşam kalitesini geliştirdiği, bireylerin toplumsal huzura katkılarını artırdığı, işte verimliliği artırıp devamsızlığı azalttığı, çalışanların moralinin olumlu etkileyerek çalışanın organizasyona bağlılığını artırıp işgücü devrini azalttığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca özel ve kamu kurumları etkileyebilen daha kültürlü vatandaşların oluşmasını sağladığı ve çocukların daha sağlıklı yetiştirilmesinde önemli olduğu da tespit edilmiştir (Kapız, 2002: 141).

Guest iş-aile yaşam dengesinin bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki kısımdan oluştuğunu ileri sürmektedir. Dengenin doğasının da öznel ve nesnel göstergeler olmak üzere iki yapıdan oluştuğunu savunmaktadır. Tablo 2’de Guest’in (2002: 265) iş yaşam dengesinin yapısı, sebep ve sonuçlarını göstermek için geliştirdiği model grlmektedir.

Tablo 2.2: İş Yaşam Dengesinin Belirleyicileri, Doğası ve Sonuçları

Belirleyicileri	Dengenin Doğası	Sonuçları
<p>rgtsel faktörler</p> <ul style="list-style-type: none"> • İş talepleri • İş kültürü • İş dışı yaşamın talepleri • İş dışı yaşam kültürü <p>Bireysel faktörler</p> <ul style="list-style-type: none"> • İşe yönelim • Kişilik • Enerji • Kişisel kontrol ve mücadele • Cinsiyet • Yaş • Yaşam ve kariyer aşamaları 	<p>znel göstergeler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Denge-iş ve iş dışı yaşama eşit derecede verilen önem • Denge-iş merkezli • Denge-iş dışı yaşam merkezli • İşin, iş dışı yaşama müdahalesi veya taşması • İş dışı yaşamın, işe müdahalesi veya taşması <p>Nesnel göstergeler</p> <ul style="list-style-type: none"> • alışma saatleri • Boş zaman • Aile rolleri 	<p>İş tatmini</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yaşam tatmini • Zihinsel sağlık/iyilik • Stres, hastalık • İş davranışı ve performansı • İş dışı yaşam davranışı ve performansı • İşyerindeki diğer insanlara etkisi • İş dışı yaşamda diğer insanlara etkisi

Kaynak: Akın, Ulukök ve Arar’dan (2017: 115) alınmıştır.

Clark, iş-aile dengesini ve etkileşimini açıklayan İş-Aile Sınır Teorisini geliştirmiştir. Teorinin en büyük özelliği iş-aile yaşamı teorilerinin eksik yanlarını tamamlamaya çalışıyor olmasındır. Clark iş-aile arasındaki etkileşimin duyusal değil insani olduğunu belirtmektedir. O’na göre insanlar iş ve aile arasında günlük geçişler yapan “Sınır geçiciler”dir. Bireyler kendi çevresini şekillendirirken ayrıca aynı evre tarafından şekillendirilmektedir. Kişinin iş ve aile çevresini belirlerken aynı zamanda onların

tarafından belirleniyor olması bir çelişkiye yol açmaktadır. Bu çelişki iş-aile dengesini öne çıkaran bir durum oluşturmaktadır. “İş-aile sınır teorisi”, sınır geçicileri ve bunların iş ve aile arasındaki karışık etkileşimini açıklığa kavuşturmak için çabalamaktadır. Bu teori bireylerin iş-aile arasındaki dengeyi kurmak için sınırların nasıl yönetilmesi gerektiğini açıklamaktadır. Yayılma ve telafi teorileri sınır teorisini desteklemektedir. Ancak doyum gerilim gibi duygusal bağlara yönelen bu iki teori, bireyleri sadece reaktif olarak ele almış bireylerin çevrelerini şekillendirme ve hükmetme yeteneklerini göz ardı etmiştir(Kapız, 2002: 146).

Çobanoğlu, Seven Şarkaya ve Sertel(2019: 783), öğretmenlerin iş yaşam dengesini araştırdıkları çalışmalarında, öğretmenlerin iş ve kişisel yaşam arasındaki dengeyi kurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda iş ve özel yaşam arasında denge sağlama hususunda öğretmenlerin öğrenim seviyeleri, cinsiyetleri, evlat sahibi olmaları ve görev yaptıkları okul türü gibi faktörlerin önemli olmadığı görülmüştür. Teker(2015: 5) araştırmasında, öğretmenlerin meslek ve özel hayatları arasındaki dengenin yüksek seviyede olduğu, iş ve özel hayatla ilgili rollerini ve görevlerini yerine getirmede dengeli oldukları, rol çatışması yaşamadıklarını ve sonuç olarak öğretmenlerin iki alanda da tatmine ulaştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin dengeyi sağlamalarında etken faktör yeterlikleri de meslekleri de etken faktör olabilir. Öğretmenlik doyumunu yüksek adanmışlık gerektiren mesleklerden biridir ve çoğu öğretmen meslek yaşamını özel yaşamına tercih etmektedir.

2.5.2. İş-Aile Yaşam Çatışması

Roller arasındaki çatışmaların içinde özel bir yerde görülmekte olan iş-aile yaşam çatışması, bir aile ve bir örgüte üye olmanın gerekliliği olarak görünen roller arasında uyumsuzluğun oluşması sonucunda ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar, bireyin verimli bir iş insanı ve mutlu bir aile yaşantısı arasında sağlıklı bir denge kurmanın zor olduğunu göstermektedir. Bu zorluğun başlıca nedeni aile ve iş yaşam alanlarının devamlı olarak değişen bir yapıda olmasıdır. Sosyal bir kurum olan aile psikolojik, biyolojik, toplumsal, ekonomik, hukuki bir birim olması sebebiyle oldukça değişime açıktır. İş yaşantısında da birey örgüt amacı, kültürü, yapısı, çalışanın iş tanımları, gerekleri, standartları değişime açıktır. Yani iş ve aile yaşantısındaki değişkenliğin bireyde çatışma yaratması kaçınılmazdır. Böyle bir durumda ise çatışmanın yönetilmesi gerekmektedir(Efeoğlu ve Özgen, 2007: 238).

İş-aile çatışması ‘sosyal rol’ kavramını temel almaktadır. Kişiler hayatlarında birden fazla rol üstlenmekte ve üstlendiği her rol diğer rollerle ilişki halinde olmaktadır. Bu roller kimi zaman uyum kimi zaman çatışma içinde birbiriyle etkileşime girmektedir. Birey bir rolün sorumluluğunu yerine getirirken, üstlendiği diğer rollerin birinden kaynaklanan sebeplerle sorumluluğunu yapmada eksik kalabilmektedir. Bu, roller arası gerginliğe, benzer gerginlikler ortadan kaldırılmadığı takdirde de çatışma durumu oluşmasına sebep olabilmektedir. İş ve aile çatışması olarak tanımlanan bu çatışma birçok ülkede çağdaş hayatın ortak olgusu kabul edilmektedir(Çelik ve Türker, 2019: 244).

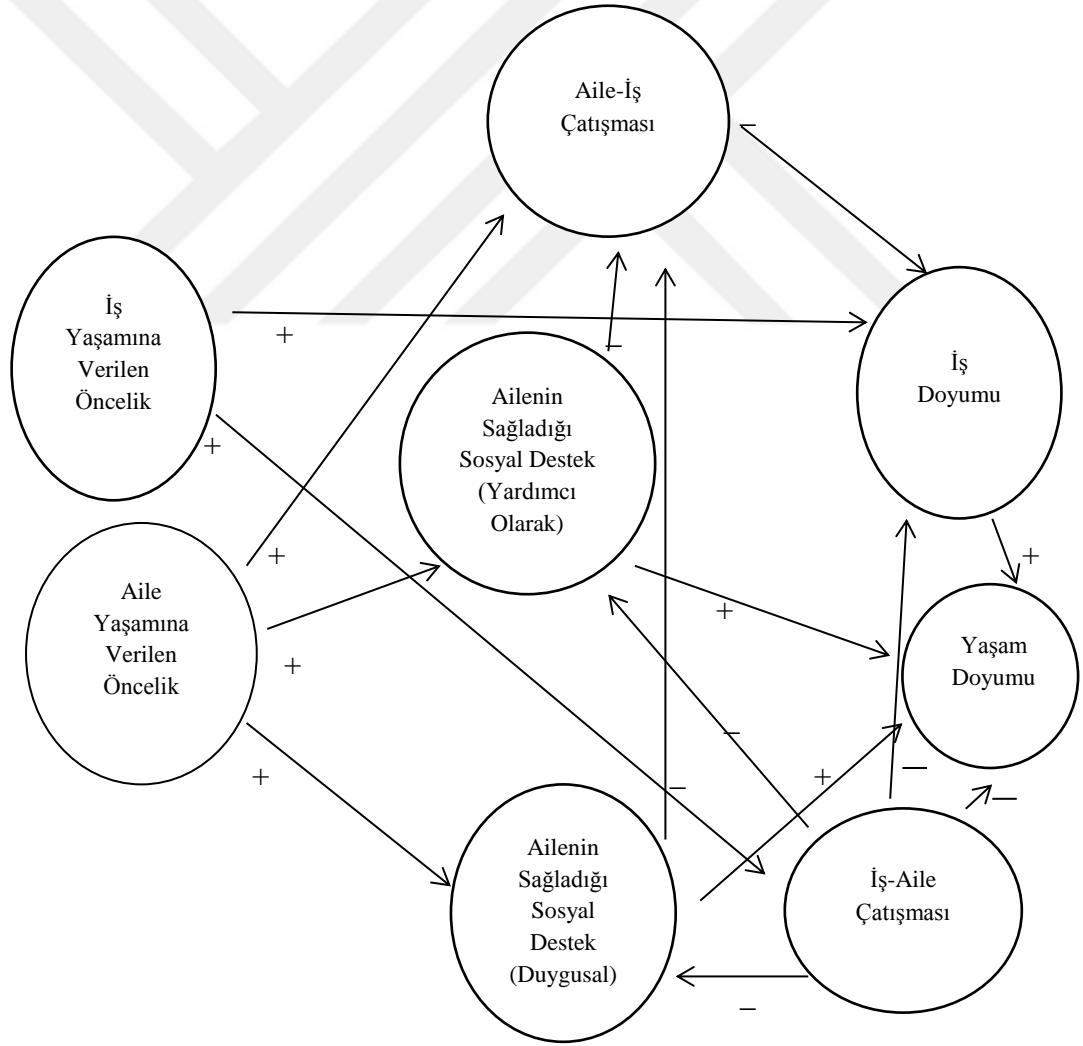
Dikmen (1995: 115), bireylerin çalışma ortamlarında yaşadıkları duyguları aile ortamlarına, aynı şekilde aile ortamlarında yaşadıkları duyguları da çalışma ortamlarına taşıdıklarını belirtmektedir. Günümüzde aile ve iş arasındaki çatışma önemli bir sorun haline gelmiştir. Bireyin işlerinin yoğunluğunu kendisinin ve aile bireylerinin mutluluğunu azaltmakta ve tersi durumda da aynı şekilde aile sorunları veya aileye gösterilen aşırı ilgi iş yerinde sorunlara yol açmaktadır(Çakmak Doruk ve Özdevecioğlu, 2009: 70).

İş-aile çatışması “Zaman Esaslı”, “Gerginlik Esaslı” ve “Davranış Esaslı” olmak üzere 3 grupta ele alınmaktadır. Zaman Esaslı Çatışma, iş ve ailedeki rollerinin herhangi birinin yapılması için ayrılan sürenin, diğer rolüne ayrılan süreyi güçleştirmesi ya da yok etmesi durumudur(Savcı, 1999: 157). Psikolojik ya da gerilim nedenli çatışma olarak da bilinen gerginlik esaslı çatışma, bir alanın onda bıraktığı stres, üzüntü, yorgunluk gibi olumsuz psikolojik sorunların diğer rolü sağlıklı bir şekilde yerine getirmesini engellemesidir. Davranış esaslı çatışma da ise, bir rolü gerçekleştirirken yapılması gereken davranış şekliyle diğer rolün gerektirdiği davranış şeklinin birbirine uyumsuz olmasıdır(Özdevecioğlu ve Çakmak Doruk, 2009: 73).

Pleck’in ‘Asimetrik Geçirgenlik’ kavramına göre, bireyin iş yaşantıları aile yaşantısına negatif yönde etki edebilebileceği gibi, aile yaşantısı da iş yaşantısına negatif etki edebilmektedir. Yani iş ve aile yaşam çatışması “iş-aile çatışması (İAÇ)” ve aile-iş çatışması (AİÇ)” olmak üzere iki yönlüdür ve birey bu çatışmaların sadece bir türünü yaşayabileceği gibi iki türünü aynı anda yaşayabilmektedir. Araştırma sonuçları işin aileye etkisinin, ailenin işe etkisinden fazla olduğunu göstermektedir (Öcal, 2008: 3). İş-aile çatışması genellikle bireysel ve ailevi sonuçlar

doymaktadır. Bunların başlıcaları, psikolojik veya fiziksel sağlıklarında bozulma, evlilik ve ebeveynlik doyumlarında azalma, performansta düşüş, genel yaşam doyumunun azalmasıdır. Aile-iş çatışmasında ise daha çok örgütsel sorunlar gözlemlenmiştir. İşe geç kalma, devamsızlık, işten ayrılma, iş doyumunda düşüş, motivasyon düşüklüğü, verimlilikte azalma başlıca aile-iş çatışması sorunlarıdır(Karabacak, 2013: 24)

Araştırmacılar iş doyumunu ile iş-aile yaşam çatışması arasında ilişki olduğu konusunda hemfikirdirler. Ve bu iki değişkene eşlik eden farklı değişkenlerin olduğunu belirtmektedirler. Mesela Adams, King ve King(1996) çalışmalarında, AİÇ ve İAÇ'nin iş yaşam doyumunda doğrudan etkili olduğu görüşünden yola çıkarak şekil 2.1'de gösterilen modeli geliştirmişlerdir.



Şekil 2.1: İş-Aile Çatışmasının İş Doyumu ile İlişkisi (Adams ve King, 1996'den akt: Karabacak, 2013: 57)

Efeoğlu ve Özden (2007: 237), yaptıkları çalışma sonucunda iş-aile yaşam çatışmasının iş doyumunu üzerinde olumlu yönde etkisi bulunduğunu tespit etmişlerdir. Türker ve Çelik (2019: 242), çalışmalarında, iş-aile çatışmasının yaşam doyumunu; aile-iş çatışmasının da iş doyumunu doğrudan etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırma bulgularına göre, iş-aile çatışması iş doyumunu olumsuz yönde ve doğrudan yordamakta bu etki de yaşam doyumunu etkileyebilmektedir. Yani iş doyumunu, iş-aile çatışmasının yaşam doyumunu üzerindeki etkisinde aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir. Cula ve Fırat (2016: 146)'ın yaptığı bir başka çalışmada ise, öğretmenlerin yaşam doyumlarının yüksek düzeyde olduğu, iş-aile ve aile-iş çatışmasının yaşam doyumunu negatif yönde, iş doyumunun yaşam doyumunu ise pozitif yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.6. Motivasyon

Motivasyon kelimesinin kökeni “hareket etmek” anlamında Latince “movere” ya da “mot” kelimesine dayanmaktadır. Motiv kelimesinin Türkçe karşılığı ‘güdü’, ‘saik’ veya ‘harekete geçirici’ kelimeleridir. Fransızca ve İngilizce ‘motive’ kelimesinden türetilerek dilimize geçmiştir (Bektaş, 2010: 29). İnceoğlu (2010: 159), motivasyon kavramının Türkçe karşılığı ile alakalı şunları söylemiştir: “Motivasyon sözcüğü Latince kökenli dillerde aktif, pasif ve nötr olarak cümlenin akışı içerisinde bir anlam ifade eder. Türkçe'nin böylesi bir özelliği olmaması nedeniyle motivation sözcüğünü; güdüleme (active), güdülenme (pasive) ve güdülenimi, (nötr) içerecek biçimde düşünmek gerekir aksi halde büyük anlam kayıpları kaçınılmaz olur” (Sarı, 2019: 37).

Motivasyonun tam olarak Türkçe karşılığı yoktur. Dilimizde kabul gören karşılığı olarak kullanılan “güdü” kelimesi içerisinde yer alan içgüdü, gereksinim, dürtü, eğilim, içsel itilme, beklenti, istek, ilgi, tutku, istem (irade), umut ve amaç kavramlarıyla birlikte düşünülmektedir. Aralarında sıkı bağ bulunan bu kavramlar, tutum ve davranışları ortaya çıkardıkları gibi kişilik gelişiminde de rol oynar (Sarica, 2013: 30).

Araştırmacılar motivasyonu kuramsal modellere uygun olarak tanımladıklarından dolayı motivasyonun genel tanımını yapmak mümkün görünmemektedir. Ayrıca soyut bir kavram oluşu da tanımlamayı güçleştirmektedir. Pintrich ve Schunk (2002), motivasyonu “Doğrudan hedefe yönelik aktivitenin başlatılıp sürdürüldüğü bir süreç”

şeklinde tanımlarken Karagüven (2012), “Bir aktiviteye katılmaya (girişmeye) olan istekliliğin derecesini belirleyen tüm faktörlerin oluşturduğu bir durum veya böyle bir durumun yaratılması” şeklinde tanımlamıştır (Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2014: 24) Hoy ve Miskel (2012), motivasyonu “İnsan davranışını anlamada önemli bir süreç ve insanı belli bir amaç için harekete geçiren güç” olarak tanımlamış Robbins ve Judge (2012) ise, “Bireyin bir amaca ulaşmak için sergilediği tutarlılık, hedef ve azim süreci” olduğunu söylemiştir (Demir, 2018: 16). Koçel (2003: 730) motivasyonu “Kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları ve çaba göstermeleri” olarak tanımlamıştır. Güney (2011: 313)’in tanımı ise “Bir kişiyi belirli bir yöne (gaye ve amaca) doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için yapılan çabaların toplamına motivasyon denir” şeklindedir. Schermerhorn vd. (2011) motivasyon için “Bireyin işteki ortaya koyduğu çabanın yoğunluğunu(düzeyini), istikametini ve kararlılığını açıklayan bireysel güçleri belirtir.” demiştir (Demir, 2018: 17). Tanımlara genel olarak bakıldığında motivasyonun; “harekete geçirici”, “hareketi devam ettirici” ve “hareketi veya davranışları olumlu yöne yöneltici” olmak üzere üç temel özelliği dikkat çekmektedir (Kaplan,2007: 3). Tüm bunlara bakıldığında motivasyonun bireyin beklentileri, amaçları, ihtiyaçları, davranışları, kendilerine davranışlarıyla ilgili bilgi verilmesi(feedback) konuları ile ilgili olduğu görülmektedir(Koçel, 2003: 730)

Motivasyonunun iki önemli özelliği bulunmaktadır. Birincisi, motivasyon sadece insan davranışlarının gözlemlenmesinde ve yorumlanmasında anlaşılabilir bir kavramdır. Motivasyonu gösteren tek şey kişinin davranış şeklidir. İkinci özellik ise, motivasyon kişiye has, bireysel bir olaydır. Bir bireyin çalışma arzusunu kuvvetlendiren bir olay başka bireyi motive etmeyebilmektedir. Motivasyon bireyin, iş yapma, faaliyette bulunma, sonuç alma gayreti ve arzusu ile yakından ilgilidir. Yani bireylerin özellik ve beklentileri ile yaptıkları iş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır(Koçel, 2003: 731).

Çalışanların örgüt içinde hangi faktörlerin motivasyonlarını etkilediğini bulmak adına yapılan araştırmalar, bazı motivasyon tekniklerinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu teknikler kurumlara ve kişilere göre farklılık gösterse de genel olarak gelir, yükselme imkânı, güvenlik, cazip iş, bireysel yetki, statü, güç kazanımı, kararlara katılma, kişisel hayata saygı, esnek zaman ayarlayabilme, sürekli ve adaletli

bir sistem, işini zenginleştirme, iş değişimi, işi genişletme olduğu belirlenmiştir. (Aydın ve Özdoğru, 2011: 358).

2.6.1. Öğretmen Motivasyonunun Önemi

Eğitim/öğretimde motivasyon ve coşku gibi kavramların gerekliliği akla ilk öğrencileri getirirse de bu kavramlar öğrenenden çok öğretene için gerekli olan kavramlardır. Çünkü öğrenme süreci boyunca öğretmenin neşesi, coşkusu, motivasyonu öğrenciye geçmektedir. Atkinson'un (2000) yaptığı bir çalışmanın sonucunda, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin, öğretmenin profesyonel yeterliliğinden daha önemli olduğu görülmüştür (Fidan, 2014: 3).

Dr. Yoshio Kondo motivasyonun önemini şu sözlerle anlatmaktadır: "Bir işin üstesinden gelmede, insanların çalışma isteğini canlandırmanın, diğer bir deyişle onları motive etmenin önemli olduğunun hepimiz çok iyi farkındayız. Eğer işi yapmak için olumlu bir istek yoksa, insanların değerli bilgileri ve zekaları o görevi yapmamak için özürler üretmeye harcanacak ve hiçbir yarar getirmeyecektir. Bu çeşit bir olumlu isteği nasıl yaratmalıyız? Elbette ki insanların sırtlarına vurma ve onları cesaretlendirmek önemlidir, ancak motivasyon kuru teşvikten daha fazlasını gerektirir. Sadece insanların karakterlerindeki farklılıklar üzerinde değil, bu farklılıkların altında yatan genel kişisel özelliklere ve insan doğasına odaklanırsak motivasyon için pek çok anahtar keşfedebiliriz." (Sarica, 2013: 29)

Öğretmenlerin mesleklerini istekle icra etmeleri, başka bir ifadeyle görevlerine motive olmaları aynı zamanda öğrencilerin motivasyonları ve öğrenmeleri açısından oldukça önemli bir unsurdur. Nitekim Viau (2015: 61) öğrencilerin başarılı olmalarının yolunun öğretmenlerin motivasyonundan geçtiğini söyler ve ayrıca öğretmenlerin kendi alanlarında uzmanlaşmış ve öğretmek için güdülenmiş oldukları takdirde, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının hareketlenmesi ve gelişmesine önemli ölçüde faydalı olduğunu belirtmektedir (Demir, 2018: 22).

Acker (1988) ve Oplatka (2010), öğretmenleri güdüleyen faktörler arasında uzmanlık, başarı duygusu, saygınlık, kendini gerçekleştirme, içten ve sıcak iş ortamı, yönetici duyarlılığı ve sonraki nesiller için amaç oluşturmanın olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda, dışsal faydalar ve yüksek ücretlerin uzun vadede güçlerini ve enerjilerini koruyamadığına değinmiştir. Oplatka'da (2010) bu araştırmayı destekler

nitelikte, yalnızca maaşlarını yükselterek güdülenmenin yükseltilmeyeceğini ve idealizmin öğretmen güdülenmesini artırmada ikincil bir konu olduğunu belirtmiştir (Akman, 2017: 74).

Söz konusu öğretmenlerin motivasyonu olunca akademik motivasyon kavramına da değinmek yerinde olacaktır. Bozanoğlu (2004: 84), akademik motivasyon kavramını “Akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi” şeklinde tanımlamıştır. Motivasyonun öğretmenler ve bütün çalışanlara katkıları şu şekilde sıralanmaktadır: Kişilerarası arası olumlu rekabeti geliştirir, psikososyal ihtiyaçların karşılanmasında çalışan bireylere destek olur, çalışanların iş ve yaşam doyumu elde etmelerini ve yetenek, beceri, yaratıcı düşüncelerini geliştirmelerini sağlar.

Öğretmen güdülenmesi ileri seviyede gerçekleşebilecek eğitim reformları için zorunludur. Motivasyonları güçlü öğretmenler, eğitimde değişimlerin gerçekleşmesine ve ortaya çıkan bu reformların uygulanmasına sebep olmaktadır. Ayrıca motivasyonu güçlü öğretmenlerin başarı ve doyum düzeylerinin çok yüksek olduğu bilinmektedir. Stres düzeyleri yüksek öğretmenlerin ise düşük güdülenme nedeniyle başarı ve doyum sağlayamadıkları tespit edilmiştir (Yazıcı, 2009: 33).

Öğretmenlerin çalıştığı kurumlarda kararlara katılma oranları motivasyonlarını etkileyen önemli faktörler arasındadır. Nitekim Aydın ve Özdoğru'nun (2012: 365), ülkemizde yaptığı bir çalışma bunu doğrular niteliktedir. Araştırmacılar 353 öğretmenle yaptıkları çalışmada “Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi” incelemiş ve değişkenler arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır. İlişkinin derecesi %70,4'dür. Bu araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin okullarda alınan kararlara katılımıyla mesleki motivasyonları artacaktır.

Okul yöneticileri öğretmenlerin motivasyonunda çok büyük bir etkiye sahiptir. Okulda güven duygusuna dayalı bir iş ortamı oluşturmak, öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarına karşı duyarlı ve adil davranmak, takdir edilmek, fark edilmek, kararlara katılımını sağlamak gibi motive edici faktörler ve sürekli değişen eğitim sistemine hızlı adaptasyon sağlamaya çalışmak okul müdürlerinin görevidir. Bütün bunlar öğretmen motivasyonu ile müdür davranışları arasındaki bağın ne denli önemli olduğunu göstermektedir (Deniz ve Erdener, 2016: 31). Nitekim aşağıdaki örneklerde verilen çalışma sonuçları bunun doğruluğunu ispatlar niteliktedir.

Bektaş (2010: 3), 200 öğretmen 78 okul müdürü ile yaptığı çalışmada, “ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile ilköğretim öğretmenlerinin motivasyonları” arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Bu çalışmada “Yönetici ile Çalışma” boyutundaki maddelerde yer alan; “Okul yöneticisinin sosyal ilişkilerdeki başarısı”, “Yöneticinin, öğretmenin başarılı çalışmalarını takdir etmesi”, “Yöneticinin öğretmene gurur duyacağı bir görevi vermesi”, “Öğretmenin çalışmalarına karşı ilgili olması”, “Öğretmenle çalışırken işi zevkle yapmasını sağlaması”, “Demokratik tutum göstermesi”, “Öğretmeni yaptığı işin önemli olduğuna inandırması” unsurların yüksek motivasyon sağladığı ortaya çıkmıştır. Karaköse ve Kocabaş’da (2005: 3) “Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarına etkileri” ile ilgili yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre; “Çalışanları takdir etme görüşlerini alma”, “Müdürlerin yönetim becerileri” “Bireylerarası iletişim”, “Çalışanları fark etme ve takdir etme” çalışanları motive etmesi açısından bir önceki araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Yine 237 öğretmen ile yapılan çalışmada “Yönetici denetim algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyine etkisi” araştırılmış ve “Öğretmenlerin denetim algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki korelasyon pozitif yönde ve istatistiksel olarak manidardır” sonucu elde edilmiştir (Baloğlu, Karadağ, Küçük; 2010: 1). Benzer konulu bir çalışmanın sonucunda da “Öğretimsel denetim algısı ile öğretmen iş motivasyonu arasında pozitif ve yüksek ilişki bulunmuş ve öğretimsel denetim algısının öğretmen iş motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısıdır” sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2019: 5). Ayrıca ülkemizde yapılan bir diğer araştırma sonucunda “Yöneticinin motivasyon düzeyinin öğretmenlerin motivasyon düzeyinde etkili olan öğelerden olduğu” tespit edilmiştir (Karaboğa, 2007). Yine benzer konuyla ilgili 781 kişiyle yapılan çalışma da “Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil düzeyinin yüksek algılandığı okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek; okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil düzeyinin düşük algılandığı okullarda çalışan öğretmenlerin motivasyon düzeyleri düşük olmaktadır” sonucu elde edilmiştir (Demir, 2008: 196).

Ülkemizde yapılan bir çalışmada okul güvenliğinin de öğretmen motivasyonu ile ilgili olduğu saptanmıştır. Bu çalışma 2333 öğretmenle yapılmış ve araştırmanın sonucunda hem öğrenci kaynaklı güvenlik hem de okul kaynaklı güvenlik ile öğretmen motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. “Öğrenci kaynaklı

güvenliğin” daha güçlü ve “bina güvenliğinin” daha düşük bir oranda öğretmen motivasyonunu anlamlı yordadığı görülmüştür (Çankaya, 2010: 2).

“Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi” araştıran bir çalışma bize kariyer basamaklarının da öğretmen motivasyonunu pozitif yönde etkilediğini göstermiştir (Canpolat, 2011: 3).

Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunu etkileyen faktörlerin araştırıldığı 252 öğretmenle yapılan bir çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyonunu en çok artıran etkenin “Öğretmenin mesleğini severek yapması” olduğu görülmüştür. İkinci olarak “Okul-sınıf yapısının eğitime uygun olması”, üçüncü “Öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarını görmesi”, dördüncü ve beşinci olarak “Okulun güvenli olması” ve “Kitap ve müfredatın uyumlu ve nitelikli olması” olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ayayadın ve Tok, 2015: 198). Öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen bir diğer husus ise okul ortamlarının iyi olma düzeyleridir. Ülkemizde konuyla ilgili yapılan bir çalışmaya göre eğitim ortamlarının iyileştirilmesi öğretmenlerin motivasyonunu yüksek düzeyde etkilemektedir (Sarıca, 2013: 126).

2.6.2. Motivasyon Çeşitleri

Başlıca motivasyon çeşitlerini Birincil ve İkincil, Durumluk ve Sürekli, İçsel-Dışsal ve Motivasyonsuzluk olarak 3 başlık altında toplanmak mümkündür.

2.6.2.1. Birincil ve İkincil Güdüler

Birincil güdüler, “Tüm canlılarda bulunan biyolojik kökenli güdülerdir”. Bu güdüler açlık susuzluk gibi canlı bedeninde oluşan fizyolojik değişkenlere bağlı ortaya çıkan öğrenilmemiş güdülerdir. İkincil güdülere, psikolojik ve sosyal temelli olduğu için sosyal güdüler de denmektedir. İkincil güdüler, öğrenilmiş ya da öğrenilmemiş olabilir. Başarma isteği, sevecenlik, sosyal onay, birlikte olma isteği bu güdülere örnek olarak verilebilir (Canpolat, 2011: 20).

2.6.2.2. Durumluk ve Sürekli Güdüler

Bu güdüler, belirli bir durumda veya bir olayın etkisi altında ortaya çıkarlar. Örneğin biyoloji dersini hiç sevmeyen bir öğrencinin sadece geçmek için dersine çalışması geçici yani durumluk güdülenmeye örnektir. Bu dersi çok seven bir öğrencinin biyoloji öğrenmek için ders çalışması ise sürekli güdülenmedir (Canpolat, 2011: 21).

2.6.2.3. İçsel ve Dışsal Motivasyon ve Motivasyonsuzluk

Öz-belirleme teorisi, motivasyon çeşitlerini davranışa dönüştürme hızına göre, “içsel motivasyon”, “dışsal motivasyon” ve “motivasyonsuzluk” olarak üçe ayırır.

a)İçsel Motivasyon:

En basit tanımı ile içsel motivasyon, “Bireyin kendi isteği ile çalışıp hareket etmesidir”. İçsel motivasyon araçları, bireyin içinden gelen ilgi, merak, anlama, bilme, gelişme ve yeterli olma gibi duygularıdır (Akbaba, 2006: 345). İçsel motivasyon kaynakları, işin doğası ve içeriğiyle ilgilidir. İlgi çeken bir iş, çalışırken bağımsız olma, zorlayıcı iş, işin birey açısından anlam ve önemi, sorumluluk, işine katılım gösterme, çalışanın yeteneklerini kullanma performansı ve yaratıcılık gibi faktörleri içermektedir. Hackman, Lawler ve Oldman, işin kendisine odaklanarak, yetenek çeşitliliği, işin önemi, işin kimliği, geri bildirim ve bağımsızlık olmak üzere beş iş özelliği tanımlamışlardır (Hackman ve Lawler, 1971; Hackman ve Oldman, 1975’den akt: Ertürk, 2016: 3).

Deci (1975) insanların içsel motivasyonla dünyaya geldiğini belirtmektedir. Çevreyi keşfetme arzuları, bilişsel yönde gelişmek için azimli yapıda olmaları ve ilgileri doğuştan getirdikleri içsel motivasyon nedeniyle olmaktadır. Dünyaya gelen birey karşılaştığı herhangi bir olay, olgu veya nesne karşısında ilk olarak yaptığı şey “Bu ne?” sorusunu sormaktır ve bu soruyu sorması da aldığı cevapta ona zevk vermektedir (Kara, 2008: 62).

İçsel motivasyonu kendi içinde üç türe ayrılarak incelenmektedir. Birincisi, bireyin bir şeyi öğrenirken zevk duymasını kapsayan *Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyondur*. Bu yüksek başarı da ve etkili öğrenmede en etkili motivasyon çeşididir. İkincisi, yeni bir şey üretmekten ve başarmaktan mutlu olmayı kapsayan *Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyondur*. Üçüncüsü ise, heyecan duymak veya uyarım yaşamak için harekete geçmeyi ifade eden *Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyondur* (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013: 102).

b)Dışsal Motivasyon:

En genel anlamıyla dışsal motivasyon, bireye çevresinden gelen etkilerdir. Bu çevreden gelen etkileri iki boyutta incelemek mümkündür. Birincisi, arkadaşlık, yönetici desteği ve yardımseverlik gibi kişiler arası ilişkilere dayanan *sosyal motivasyon boyutudur*. İkincisi ise, iş performansını artırmaya yönelik, çalışma

ortamındaki kaynakları yeterliliği, ücret eşitliği ve yükselme olanağı gibi somut faktörleri içeren *örgütsel motivasyon boyutudur* (Ertan, 2008: 31).

Dışsal motivasyonu kendi içinde üçe ayırmak mümkündür. Birincisi en özerk dışsal motivasyon türü olan “*Belirlenmiş dışsal motivasyon*”, bireyi yarar sağlamak veya bireysel önem taşıdığı için bir davranışa yönlendiren motivasyondur. İkicisi, “*içe yansıyan dışsal motivasyon*” ise korkulacak ya da zorla yaptırılacak ile yapılacak durumlardan korunmak için sergilenen davranışlara yönlendiren dışsal motivasyon türüdür. Üçüncüsü *dışsal motivasyon ya da dış düzenleme* olarak adlandırılır ve davranışın herhangi bir ödülle ya da baskıyla ortaya çıkmasını açıklayan motivasyon türüdür (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013: 103).

Dışsal motive ile olan davranışları, içselleştirmeye dönüştürmek mümkündür. İçselleştirme “Bizim dışımızdaki insanların ya da durumların etkilerinden dolayı, davranışın nedenini içsel düzenlemeye dönüştürmek” şeklinde açıklanmaktadır. Bu durumda davranışa yol açan dış etkenler birey tarafından özümşenerek içselleştirilmiş, davranışı bizzat sergilemiş yani davranışı “öz düzenlemiştir”. Birey tamamen özgür iradesi ile davranış sergilemiş olsa da, hala ayırt edilebilir bir durumun varlığı söz konusu olduğundan davranış yine dışsal motivedir (Kara, 2008: 64).

c) Motivasyonsuzluk:

Harekete geçmeye niyetinin olmaması bir başka deyişle motivasyonun yokluğuna motivasyonsuzluk denir. Bu, bireyin kendisini bir aktiviteyi yapacak yeterlilikte hissetmemesi ya da aktiviteden faydalanmaya karşı isteksiz olması durumudur. Birey davranışları ve çevrenin etkisi ile ilişki kurmamakta ve kendisine herhangi bir yarar sağlamayacağını düşündüğü için eyleme geçmemektedir (Kara, 2008: 67).

2.6.3. Motivasyon Kuramları

Motivasyon kuramları, bireyi güdüleyen sebepleri ve güdülenmenin gerçekleştiği süreci açıklamaya çalışmaktadır. Motivasyon teorilerinin geliştirilmesi güdü ile ilgili çalışmaların temelini oluşturmaktadır. 1930’lu yıllara kadar öğrenme kuramları içerisinde yer almıştır (Canpolat, 2011: 13). Bu kuramlar, motivasyon kavramına yaklaşımları açısından “kapsam/gereksinim” ve “süreç” olmak üzere iki başlıkta

toplanmaktadır. Kapsam teorileri içsel faktörlere, süreç teorileri ise dışsal faktörlere daha fazla ağırlık vermektedir (Koçel, 2003: 733).

Tablo 2.3: Motivasyon Teorilerinin Türleri

Tür	Özellikler	Teoriler	Örnekler
İçerik	İnsanları motive eden belirli faktörleri tanımlamakla ilgilidir.	İhtiyaçlar Hiyerarşisi Varlık-Bağlılık-Büyüme Motivasyon-Hijyen Öğrenilmiş İhtiyaçlar	İnsanların ihtiyaçlarını para terfi ve tanıma ile karşılama
Süreç	Güdüsel faktörlerin motivasyon üretmek için nasıl etkileşime geçtiğine ilişkin süreçlerle ilgilenir.	Öz yeterlilik Beklenti Eşitlik Amaç belirleme	İnsanların iş girdileri, performans gereklilikleri ve ödüller hakkındaki algılarını açıklığa kavuşturmak

Kaynak: Lunenburg ve Ornstein, 2012, Akt: Sarı: 2019: 38

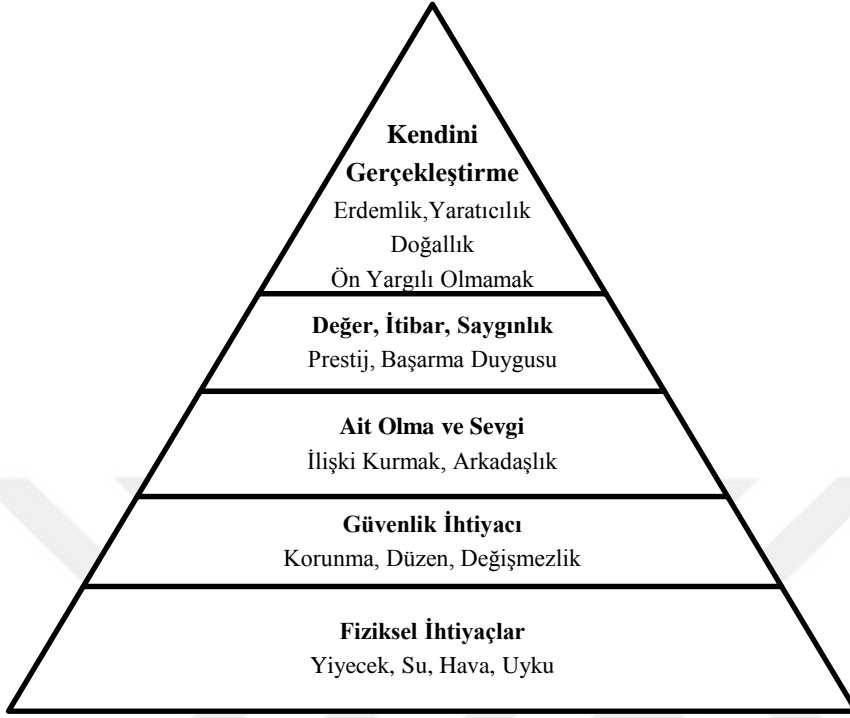
2.6.3.1. İçerik (Kapsam) Teorileri:

Motivasyon içerik kapsam teorileri, bireyi harekete geçiren davranışların neler olduğu sorusuyla ilgilenir. Bu soruyu cevaplamak için, mativasyonu yaratan durumları, insan gereksinimlerinin nedenlerini ve insan davranışlarını araştırıp açıklamaya amaçlamışlardır(Bektaş, 2010: 34). Bu teorilerin arkasındaki varsayım göre, yönetici çalışanlarını belirli davranışlara zorlayan faktörleri fark edebilirse onları yönetmede daha başarılı olur ve örgüt amaçları doğrultusunda çalışmasını sağlayabilir (Koçel, 2003: 733).

a) İhtiyaçlar Hiyerarşisi:

Abraham Maslow tarafından geliştirilen bu kuram motivasyon kuramları içerisinde en çok bilinenidir. Bu kurama göre bireyin ihtiyaçları mutlaka bir nedene dayanmaktadır. Karşılanan her ihtiyaç motive edici özelliğini yitirir ve yerini yeni bir üst ihtiyaca bırakır. Artık güdüleyici etki o üst ihtiyaçtır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi 3 temel varsayımına dayanmaktadır: Bireysel ihtiyaçlar evrenseldir ve hiyerarşik yapıda düzenlenmişlerdir, bireyin ihtiyaçları karşılanmazsa birey bu

ihtiyaçlara odaklanır, alt seviyedeki ihtiyaçlar karşılanmadıkça üst seviyedeki ihtiyaçlar hissedilmez(Canpolat, 2011: 15).



Şekil 2.2: Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi (Canpolat, 2011: 14)

Maslow ortalama bir insanın fiziksel gereksinimlerinin %85'ini, güvenlik gereksiniminin %70'ini, ilişki kurma ve arkadaşlık gereksinimlerinin %50'sini, değer, itibar ve saygınlık gereksinimlerinin %40'ını ve kendini gerçekleştirme gereksiniminin ise sadece %10'unu tatmin edebileceğini belirtmiştir (Koçel, 2003: 736)

b) Varlık, Bağlılık, Büyüme Teorisi

Clayton Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini değiştirerek ve sadeleştirerek ERG (Existence, Relationship, Growth) teorisi adıyla da anılan bu teoriyi oluşturmuştur. Alderfer'in ERG teorisine göre ihtiyaçlar 3 gruba ayrılır. Alderfer'in ihtiyaçlar hiyerarşisinde, Maslow'dan farklı olarak ihtiyaçların tatmini her zaman yukarı yönde ilerlemez. Çünkü ERG teorisinde hayal kırıklığı geri çekilme prensibi bulunmaktadır. Maslow'dan bir diğer farklı yönü ise, birey birden çok ihtiyaç grubunun etkisine aynı anda girebilmektedir. Mesela bir birey hem ilerlemek kariyer yapmak isteyip hem ilişki ihtiyaçlarını aynı anda isteyebilir. ERG'in Maslow ile

ortak yönü ise alt düzeydeki ihtiyaçların karşılanması kişiyi üst düzeydeki ihtiyaca motive eder (Bektaş, 2010: 35).

Var Olma İhtiyaçları	• Fiziksel iyi oluşla ilgili ihtiyaçlar
Fiziksel İhtiyaçları	• Bireylerin birbirleriyle ilişkilerini geliştirmeleriyle ilgili ihtiyaçları
Gelişme İhtiyaçları	• Bireysel gelişme ve ilerlemeyle ilgili ihtiyaçlar

Şekil 2.3: ERG Teorisine Göre İhtiyaçlar (Bektaş, 2010:35)

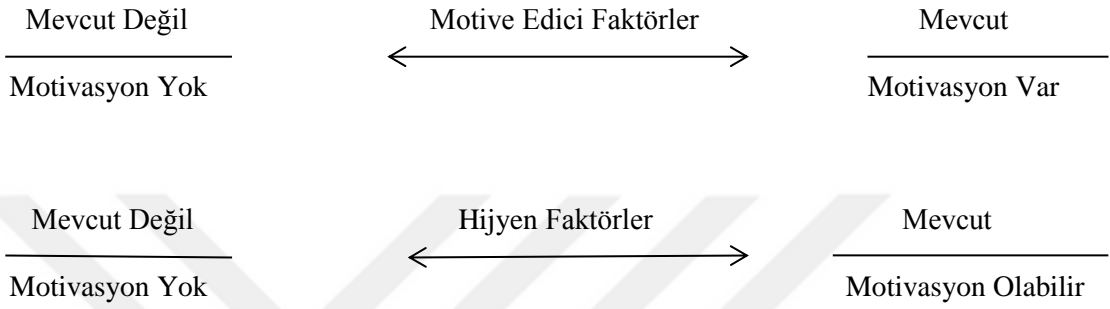
c) Motivasyon-Hijyen Teorisi (Çift Faktör Teorisi)

Frederick Herzberg'in bu teorisi, ihtiyaçlar hiyerarşisinden sonra en çok bilinen ikinci motivasyon görüşüdür. Herzberg 200 muhasebeci ve mühendisle yaptığı araştırmaya sonuçlarına göre bu teoriyi oluşturmuştur. Araştırmada bireylere şu soru yöneltilmiştir: "İşinizde ne zaman kendinizi son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayınız". Verilen cevaplarda iş ile doğrudan ilgili olan, işin kendisi, başarılı olma, sorumluluk gibi kelimeleri kendilerini en iyi ve en tatmin olmuş hissettikleri zaman dilimlerinden bahsederken kullanmışlardır. Kendilerini en az tatmin eden en kötü hissettikleri durumlardan bahsederken de işle alakalı olup işin dışında olan maaş, nezaret ve iş koşulları gibi kavramlarla anlattıkları görülmüştür (Koçel, 2003: 737). Bunun üzerine Herzberg motivasyonla ilgili açıklamaları iki grupta toplamıştır:

1. Güdüleyici (motive edici-içsel) Faktörler: Başarı, büyüme imkanı, tanınma, ilerleme, gelişme, takdir ve sorumluluk olarak tanımlanmıştır. Güdüleyici faktörler varlığında motivenin sağlandığı yokluğunda ise motivenin sağlanamadığı faktörlerdir. Bireylerin iş performansları üzerinde olumlu ve uzun süreli etki bırakır.

2.Hijyen (durum koruyucu-dışsal) Faktörler: Maaş, statü, iş güvenliği, işletme politikası, iş koşulları, ilişkiler, gözetim ve kişisel yaşantı gibi faktörlerdir. Bu faktörlerin bireyi motive edici özellikleri yoktur. Ancak hijyen faktörleri bulunmadığı takdirde kişi motive olmayacaktır. Bunlar kişinin motive olacağı durumların oluşmasını sağlamakla görevlidirler. Bireyin iş motivasyonunu artırmada kısa bir etkiye sahip olsalar bile hemen ilk hallerine geri dönerler (Bektaş, 2010: 36).

Bu durum şu şekilde gösterilebilir:



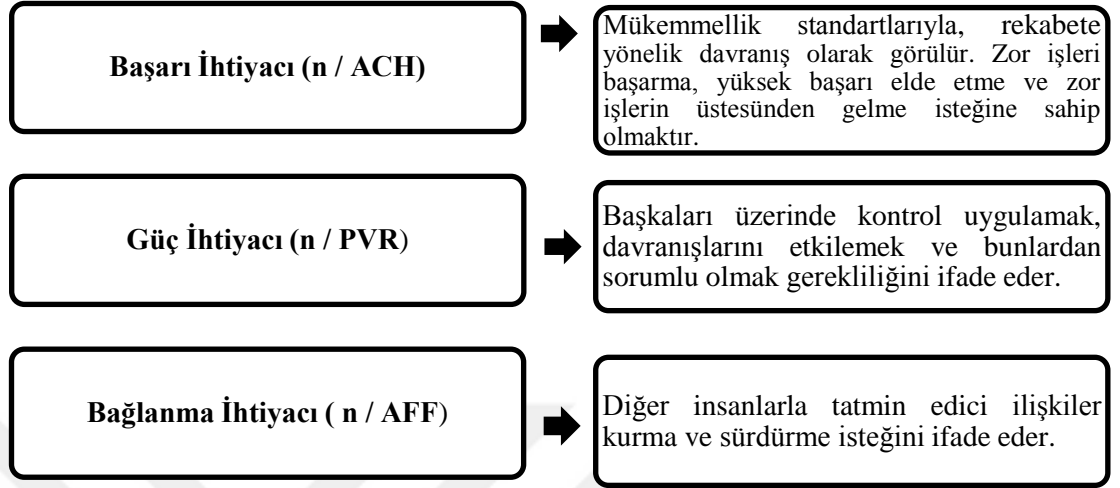
Şekil 2.4: Motive Edici ve Hijyen Faktörlerin Motivasyona Etkisi

(Koçel, 2003: 738)

Hijyen faktörler, personeli motive etmek için olması gereken asgari faktörlerdir. Bunlar bulunmazsa personelin motive olması mümkün olmamaktadır. Fakat var olduklarında ancak motivasyon için ortamın hazır olmasını sağlamaktadırlar. Motivasyon için gerekli faktörler sağlanırsa motivasyon gerçekleşmektedir. Ancak hijyen faktörleri olmadan sadece motive edici faktörler motivasyona yetmemektedir. Bu teorinin çift faktör teorisi olarak isimlendirilmesinin nedeni hijyen ve motivasyon faktörlerinin varlığı ve bu iki faktörün ilişkileridir (Koçel, 2003: 738).

d)Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi(Başarma İhtiyacı Teorisi)

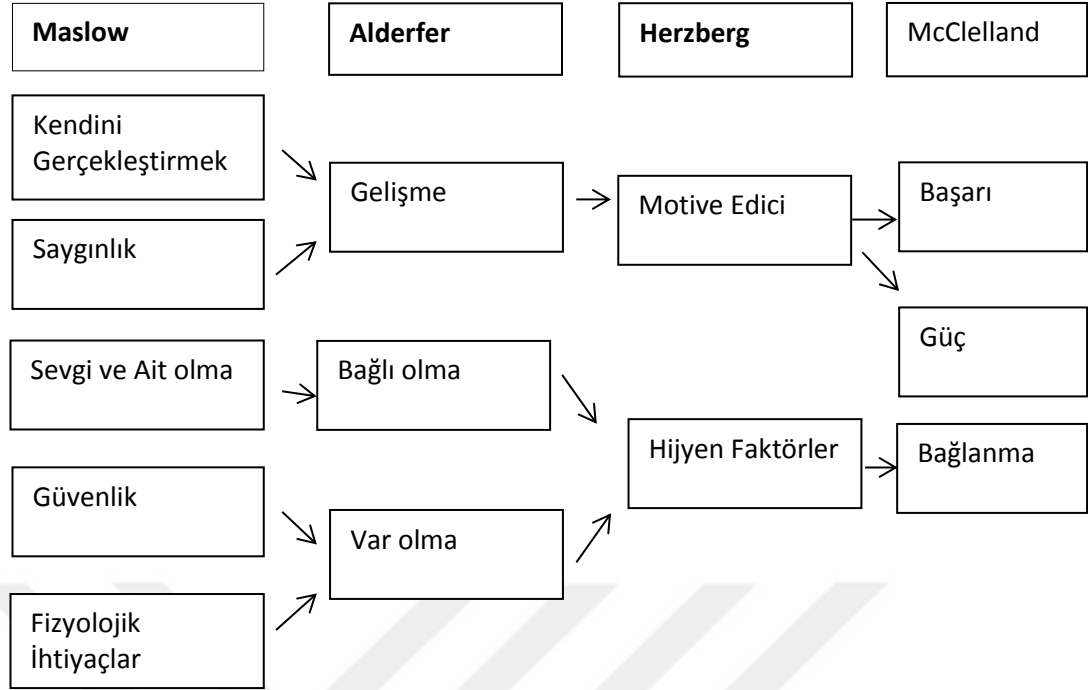
Bu kurama “Başarıya Güdülenme”de denmektedir. İlk ortaya çıkışı 1930 yıllarında Henry Murray tarafından olmuş ancak gelişimini 1960 yılında David McClelland tamamlamıştır. Bu kuramı diğer kuramlarından ayıran özelliği, bireylerin ihtiyaçlarının doğuştan olmadığı ve yaşantılar sonucu sonradan öğrenildiğine dair görüşüdür(Karaboğa, 2007: 14). Bu ihtiyaçları ölçmek için McClelland’ın geliştirdiği Tematik Algı Testleri günümüzde bireye en uygun işi seçmelerine yardımcı olmak amacıyla kullanılmaktadır. McClelland Tematik algı testiyle yaptığı çalışmaların sonucunda başarıyı etkileyen üç faktör olduğunu saptamıştır ve bu üç faktöre özel kodlar belirlemiştir (Sarı, 2019: 46).



Şekil 2.5: Öğrenilmiş İhtiyaçlar (Sarı, 2019: 46)

e) İçerik Motivasyon Kuramlarının İlişkisi

İçerik kuramlarının açıklamalarına bakıldığında hiçbirinin birbirinden üstün olmadığı ancak hepsinin zayıf ve üstün taraflarının olduğu görülmektedir. Bu teoriler öğretmenlerin motivasyonunun tamamını ele almamış olsa da her teori farklı bir noktayı ele alıp açıklığa kavuşturmuştur. Bu kuramlar insanların motivasyon ve ihtiyaçlarını açıklamak için farklı sayıda ihtiyaçlar olduğunu savunsa da bu ihtiyaçların arasında benzerlikler mevcuttur. Maslow bir ihtiyacı tamamlamadan diğer ihtiyaca geçilmediğini öne sürerken, Alderfer aynı anda birden fazla şeye ihtiyaç duyulabileceğini iddia eder. Herzberg ise bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için hijyen faktörlerinin kullanılması gerektiğini birey hala tatmin olmamışsa motive edici faktörlerin mutlaka işe yarayacağını belirtir. McClelland ise çalışanın motivasyonun ve başarısının, başarıya, güce ve bağlılığa ne kadar ihtiyaç duyduğuna bağlı olduğunu belirtmektedir (Sarı,2019: 47).



Şekil 2. 6. Farklı ihtiyaç teorileri arasındaki ilişki (Langton ve Robbins, 2007'den akt: Sarı, 2019: 47)

2.6.3.2.Süreç Teorileri

Süreç teorilerinin en önemli özelliği, bireyin hangi amaçlar için nasıl harekete geçtiği ile ilgilenmesidir. En temel sorunu, bir davranış sergileyen bireyin o davranışı nasıl devam ettireceği ve tekrarının nasıl sağlanacağı ile ilgilidir. Bireyi motive eden tek şey ihtiyaçlar değildir. Pek çok dışsal faktörde motive aracı olarak kullanılmaktadır (Bektaş, 2010: 39). Mevcut motivasyon sürecini ve motivasyonun nasıl oluştuğunu açıklamaya yönelik olan bu teorilerin dört tanesi öne çıkmıştır.

a) Öz Belirleme Teorisi(ÖBT): Richard Ryan ve Edward Deci tarafından geliştirilmiştir. Bu teoriye göre motivasyon, bireyin doğuştan getirdiği ve kişisel gelişimini destekleyen önemli bir güç kaynağıdır. Bireyin her hangi bir işte motive olması için ödül ceza ilişkisinin ve hedeflerin içeriğinin önemli oluşunun yanı sıra, içsel düzenleme süreçleri ve özerk karar verme ön plana çıkmaktadır. Özerk karar verme özgür iradenin kullanılmasıyla alakalı bir terimdir. İçsel düzenleme süreçleri, özerklik, yetkinlik ve bağlılık olmak üzere 3 temel psikolojik ihtiyaca gerek duymaktadırlar. Bu üç ihtiyaçlarına destek sağlandığında bireyler işlerini severek

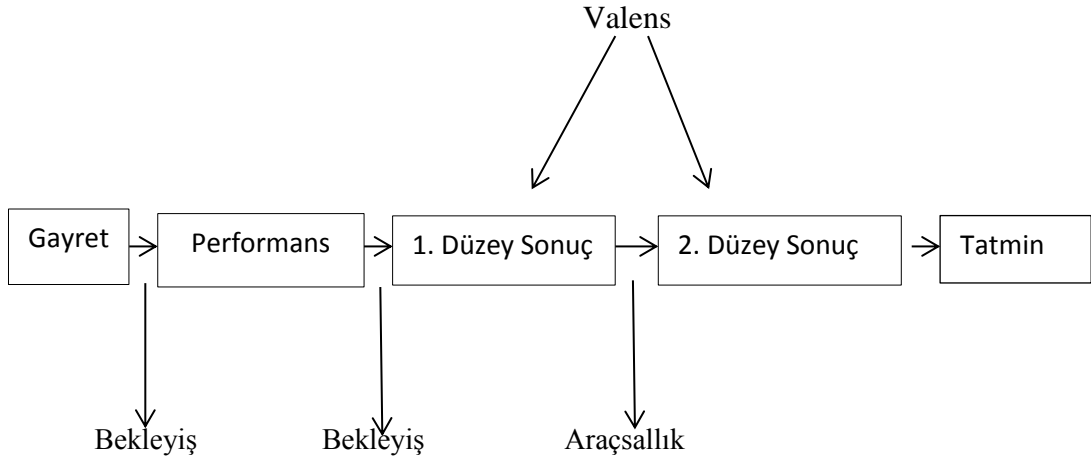
yapmaya başlayacak ve kendi kendilerine motivasyon olacaklar görevleri üstlenmeye gönüllü olacaklardır (Sarı, 2019: 48).

b) Ümit(Beklenti) Teorisi: Vroom tarafından ortaya atılmış(1964), Lawler ve Porter tarafından geliştirilmiştir. Bu teoriye göre çalışan ancak umut ettiğini bulduğunda tatmin olacak ve davranışı tekrar edecektir. Umduğunu bulamadığında ise davranışı tekrar etmeyecektir. Bu teori, valens, bekleyiş, araçsallık ve motivasyon olmak üzere dört temel özelliğin üzerine kurulmuştur (Emirbey, 2017: 33).

Valens, “Bireyin gayret sarf ederek elde edeceği ödül arzulama derecesini” belirtmektedir. Bir ödül her birey farklı şekilde arzulanmaktadır. İnsan ihtiyaçları kişiseldir ve bu sebepten bireyler tarafından bazıları belirli bir ödül son derece yoğun bir şekilde isterken, kimileri de bu ödüle asla değer vermeyecek hatta bazıları gayret sarf etmeye gerek görmeyecektir. Valens +1 ve -1 arasında değer alır. Ödül için gayret sarf etmeyen grubun valensi negatif olacaktır (Koçel, 2003: 744).

Bekleyiş, “kişinin algıladığı bir olasılığı” ifade etmektedir. Bahsedilen olasılık belirli bir gayret gösterdiğinde bunun sonucunda belirli bir ödül olacağına dair bir olasılıktır. Birey belirli bir gayret sonucunda belirli bir ödüle ulaşabileceğine inancı tamsa daha fazla gayret sarf etmektedir. Bekleyiş, 0 ve +1 arasında değer alan bir değişkendir. Eğer birey belli bir davranış ile belli bir ödül arasında ilişki kuramıyorsa, bekleyiş 0 değerini almaktadır (Koçel, 2003: 744).

Araçsallık ise, bireyin belirli bir gayret sonucu belirli bir ödüle ulaştıktan sonra bu ödülün onu diğer amaçlara ulaştırmasıdır. Örneğin birey, gayreti sonucu yüksek maaşlı bir işe başlayabilir. Bu birinci kademe sonuçtur. Bu yüksek maaşlı iş onu daha tanınmış daha statülü bir hale getirip daha konforlu bir hayatın kapılarını açabilmektedir. Bu da ikinci kademe sonuçtur. Araçsallık, bireyin gayreti sonucu elde ettiği ödül ile onun asıl amaçları arasındaki ilişkidir (Koçel, 2003: 745).



Şekil 2.7. Vroom'un Motivasyon Modeli (Koçel, 2003: 650)

Valens ve bekleyiş motivasyonu belirleyen faktörlerdir. Kişinin valensi ve bekleyiş yüksek olursa motive olacaktır. Araçsallık, bireyin gösterdiği verimliliğin sonuca ulaşmasıdır. Bireyin sergilediği performans sonucu aldığı ödül birinci düzey ödüdür (Emirbey, 2017: 33).

c) Eşitlik (Hakkaniyet) Teorisi: İlk olarak 1950'de Festinger tarafından ortaya çıkan eşitlik teorisi J. Stacy Adams(1963) tarafından geliştirilmiştir(Bektaş, 2010: 41). Adams yaptığı araştırmalarda çalışan bireylerin, kendi aldığı ödüllerle başkalarının aldığı ödülleri kıyaslayarak, kendisi gibi başarı elde eden bireylerle ne oranda eşit olduğunu anlamaya çalıştığını tespit etmiştir. Adam'a göre çalışanlar için ödül adaleti motivasyonlarını etkilemede çok önemli bir yere sahiptir. Bir çalışan için maaş, ikramiye, prim, yetki, iş güvenliği ve benzeri hususlar ödül olarak görülmektedir. Birey örgüte sunduğu çalışma karşılığında kendisi ile aynı şartlarda çalışan kişilerin aldığı ödülleri kıyaslar, bu karşılaştırma sonucunda da ödüllerdeki eşitlik ya da eşitsizlik motivasyonunu etkiler(Güven, 2004: 72). Birey örgüte getirdiği girdi (beceri, çaba, performans, eğitim vs) ve çıktı (maaş ve kazançlar, tanınma, iş memnuniyeti, fırsatlar vs.) oranlarını karşılaştırdığı kişilerle yaklaşık bir oran elde ederse eşit davranıldığını, aksi durumda ise adaletsiz davranıldığını düşünmektedir. Bazı bireyler bu adaletsizliğe karşı, kendi girdilerini değiştirmek, kendi çıktılarını değiştirmeye çalışmak, işe yönelik tutumlarını değiştirmek,

Şekilde görüldüğü gibi amaç ve performans arasındaki ilişki de en düşük performans kolay amaçlarda gösterilirken, en yüksek performans zor ve belirgin amaçlarda elde edilmektedir(Sarı, 2019: 54).

Locke'a göre yüksek motivasyon için hedefler şu özelliklere sahip olmalıdır:

-Hedefler belirgin ve açık olmalı, genel ifadeli hedeflerden uzak durulmalıdır. Belirsiz hedefler çalışanın davranışındaki kararlılık ve isteğin azalmasına sebep olmaktadır.

-Hedefler onu gerçekleştirecek bireyler tarafından benimsenmeli ve sahiplenilmelidir. Birey kendisi belirlediği takdirde hedeflerini sahipleneceğinden performansı ve motivasyonu artacaktır. Bu sebeple yöneticiler, hedeflerin neler olduğunu belirtmektense, ne olması gerektiğine çalışanlarla birlikte karar vermelidirler. Yani örgütlerde “amaçlara göre yönetim” uygulanmalıdır.

-Hedefler iddialı olmalıdır. Hedefin zorluk derecesi bireyin güdülenme derecesini de belirler. Bu sebepten zor ama ulaşılabilir hedefler, kolay hedeflere göre bireyi daha fazla güdülemektedir.

-Belirlenen hedeflerin sonuçları ile ilgili geribildirim sağlanmalıdır. Zamanında ve objektif verilen bilgi, bireyin başarısı durumunda daha istekle yapmasını, başarılı olmaması durumunda, sebeplerini düşünüp başarıya ulaşacak yollar bulmasına neden olmaktadır(Karaboğa, 2007: 25).

Okul örgütleri üzerinde hedeflerin büyük etkisi vardır ve her okulun belirli hedefleri bulunmaktadır. Lock(1976), çalışanların katılımı ile oluşan, zorlu, belirgin ve geri bildirimlerle güçlendirilen hedeflerin çalışan motivasyonunu artırdığını belirtmektedir. Buna rağmen pek çok ülkede ya öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmadan hedefler oluşturulmakta ya da öğretmenlerden hedeflerinin ne olması gerektiğini tahmin etmeleri beklenmektedir. Hedefler belirtilmiş olsa dahi, öğretmenlere nadiren yöneticiler tarafından geri bildirim verilmektedir(Mark, 2015'den akt: Sarı: 2019: 55).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırma yöntemi ele alınmaktadır. Araştırmanın modeli, araştırma evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin aile yaşam doyumları, mesleki doyumları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişki incelendiğinden “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, “Geçmişte var olan veya hala var olan bir olayı/durumu olduğu şekli ile betimlemeyi amaç edinen araştırma türüdür” (Karasar, 2017: 109).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan okullarda görev yapan 200 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %80’ini kadın öğretmenler, %20’sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme yer alan Devlet Okullarında çalışan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaş, medeni hal, çalışma yılı, çalıştığı kurum ve branşı ile ilgili frekans dağılımları ve yüzdeleri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımları Ve Yüzdeleri

		Kadın		Erkek		Toplam	
		N	%	n	%	n	%
Yaş	35 ve Altı	112	70.0	20	50.0	132	66.0
	36 ve Üstü	48	30.0	20	50.0	68	34.0
	Toplam	160	100.0	40	100.0	200	100.0
Medeni Durum	Bekar	78	48.8	18	45.0	96	48.0
	Evli	82	51.3	22	55.0	104	52.0
	Toplam	160	100.0	40	100.0	200	100.0
Çalışma Yılı	10 Yıl ve Altı	112	70.0	19	47.5	131	65.5
	10 Yıl Üstü	48	30.0	21	52.5	69	34.5
	Toplam	160	100.0	40	100.0	200	100.0
Çalıştığı Kurum	Okul Öncesi	49	30.6	1	2.5	50	25.0
	İlkokul	37	23.1	13	32.5	50	25.0
	Ortaokul	38	23.8	12	30.0	50	25.0
	Lise	36	22.5	14	35.0	50	25.0
	Toplam	160	100.0	40	100.0	200	100.0
Branş	Okul Öncesi Öğretmenliği	49	30.6	1	2.5	50	25.0
	Sınıf Öğretmenliği	31	19.4	13	32.5	44	22.0
	Sözel	47	29.4	14	35.0	61	30.5
	Sayısal	33	20.6	12	30.0	45	22.5
	Toplam	160	100.0	40	100.0	200	100.0

Öğretmenlerin yaş gruplarına dağılımları incelendiğinde, %6'sının 24 yaş ve altında, %60'ının 25-35 yaş grubunda, %28'inin 36-45 yaş grubunda, %6'sının 46-55 yaş grubunda olduğu; medeni durumları incelendiğinde, %48'inin bekar, %52'sinin evli olduğu; çalışma yılları incelendiğinde, %40.5'inin 1-5 yıl arasında, %25'inin 6-10 yıl arasında, %13'ünün 11-15 yıl arasında, %12.5'inin 16-20 yıl arasında, %7.5'inin 21-25 yıl arasında, %0.5'inin 26-30 yıl arasında, %1'ini 30 yıl ve üzerinde çalışmakta olduğu; çalıştıkları okul kademesi incelendiğinde, %25'inin okul öncesi, %25'inin ilkokul, %25'inin ortaokul, %25'inin lise kademesinde görev yapıyor oldukları; branşları incelendiğinde, %25'inin okul öncesi öğretmenliği, %22'sinin sınıf öğretmenliği, %30.5'inin sözel ve %22.5'inin sayısal branşlarda olduğu belirlenmiştir.

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak veriler dört ölçme aracı ile elde edilmiştir. Birincisi araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formudur. Kullanılacak diğer üç veri toplama aracı, ise Aile Yaşam Doyum Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeğidir.

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, akademik danışmanın kontrolünden geçtikten sonra forma son hali verilmiştir. Bilgi formunda, öğreticinin hangi kurumunda ve eğitimin hangi kademesinde çalıştığı, cinsiyeti, meslekte kaç yıl çalıştığı, yaşı ve medeni hali gibi kapalı uçlu sorular bulunmaktadır. Bilgi Formu EK-1’de yer almaktadır.

3.3.2.Aile Yaşam Doyumu Ölçeği

Çalışkan vd. (2017) tarafından aile yaşam doyumunu ölçmek için geliştirilmiştir. Ölçek likert tipi ve 23 maddesi bulunan bir ölçektir. Ölçekte yer alan maddeler aile yaşam doyumuyla ilgili zıt anlamlı sıfatlar maddelerin sağında ve solunda bulunmaktadır. Bu iki ucun arasında 1’den 7’ye kadar bir değere sahip olan maddeler bulunmaktadır. Maddelerin puanlanması olumsuzdan olumluya artarak yapılmaktadır. Ölçek “1- tamamen, 2- oldukça, 3- biraz, 4- kısmen, 5- biraz, 6- oldukça ve 7- tamamen” olmak üzere 7 basamak şeklindedir. En fazla 161, en az 23 puan alınabilmektedir. Yüksek puan, kişinin ailesiyle beraberken yaşam doyumunun yüksek derecede olduğunu göstermektedir. Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinin yapı geçerliğine delil olması için betimleyici faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin temel bileşenler analizi maddelerin güvenirlik katsayıları, maddelerin faktör yükleri, maddeler arasındaki ilişkiler, çizgi grafiği ve açıklanan varyans oranlar incelenmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları için betimleyici faktör analizi ve ölçüt geçerliği analizi kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi için de madde toplam korelasyonlarına ve Cronbach α güvenirliğine bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach α güvenirliği ise .95 ve madde test korelasyonu .47 ile .73 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada kullanılması ile ilgili gerekli izinler ölçeği geliştirenlerden biri olan Çalışkan’dan alınmıştır (EK-2).

3.3.3.Mesleki Doyum Ölçeği

Hamamcı vd. (1998) tarafından, meslek sahibi bireylerin çalıştıkları işin üyesi olmaktan ne kadar memnun olduklarını belirlemek için, “İki Faktör Kuramı” temel alınarak geliştirilmiştir. Ölçek 12 olumlu, 8 olumsuz toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeleri yanıtlama şekli 5 basamaklı likert tipi “A: Her zaman. B: Sık sık, C: Ara sıra. D: Nadiren, E: Hiçbir zaman” şeklinde oluşturulmuştur. Olumlu maddeler “A: 5, B:4, C:3, D: 2, E:1” şeklinde, olumsuz maddelerde ise puanlama

tersten yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmış ve analizin sonucunda ölçekteki maddelerini iki faktöre ayrıldığı tespit edilmiştir. Madde özelliklerine göre faktör 1 “Niteliklere Uygunluk”, faktör 2 “Gelişme İsteği” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktör 1,2,3,4,6,8,9,10,14,15,17,18,19 maddelerden, ikinci faktörü ise 5,7,11,12,13,16,20 numaralı maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliliği, iç tutarlık katsayısı hesap edilerek belirlenmiştir ve Cronbach Alpha katsayısı =.90 bulunmuştur. Birinci faktörün iç tutarlılık katsayısı .91, ikinci faktörün ise 0.75’dir. Ölçeğin bu araştırmada kullanılması ile ilgili gerekli izinler ölçeği geliştirenlerden biri olan Hamamcı’dan alınmıştır(EK-3).

3.3.4.Öğretmen Motivasyon Ölçeği

Yıldız ve Taşgın (2019) tarafından öğretmen motivasyonunu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek beşli likert tipinde 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan 1. faktörün 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34. maddeler olmak üzere 11 maddeden oluştuğu görülmektedir ve bu faktör “Okul Yönetimi” şeklinde adlandırılmıştır. İkinci faktör 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17. olmak üzere toplam 10 maddeden oluşmaktadır ve “Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim” şeklinde adlandırılmıştır. Üçüncü faktör 36, 38, 39, 41, 42, 43 ve 44. olmak üzere toplam 7 maddeden oluşmaktadır ve “Öğretim Süreci ve Öğrenciler” şeklinde adlandırılmıştır. Ölçekten en az 28, en çok 140 puan alınabilmektedir. “Okul Yönetimi” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .96, “Mesleki Doyum ve Kişisel Gelişim” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .91, “Öğretim Süreci ve Öğrenciler” alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada kullanılması ile ilgili gerekli izinler ölçeği geliştirenlerden biri olan Yıldız’dan alınmıştır (EK-4).

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmış ve 2020/2021 eğitim öğretim yılı içerisinde veriler toplanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Bilgi Formu, Aile Yaşam Doyumu Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılacaktır. Veri toplama araçları, araştırmacı tarafından örnekleme yer alan eğitim kurumlarındaki öğretmenlere ulaştırılarak uygulanmıştır. Formlar doldurulduktan yine araştırmacı tarafından geri toplanmıştır.

3.5.Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS v. 21 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel analizlere geçilmeden önce araştırmada kullanılan ölçeklerden alınan puanların normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiş, ilk olarak Kolmogorv-Smirnov testi yürütülmüş ancak bu testlerde puanların normal dağılım sergilemediği görülmüştür. Bunu üzerine Tabachnick ve Fidell'in (2013) önerdiği gibi, sosyal bilimlerde normal dağılım sağlanmasında çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinin ± 1.5 aralığında olmasının yeterli olduğu gözetilerek puanların normal dağılımları çarpıklık ve basıklık değerlerine göre incelenmiştir. Aile Yaşam Doyumu Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeğinden alınan puanların çarpıklık ve basıklık değerlerinin uç değerleri nedeniyle ± 1.5 aralığını aştığı gözlenmiştir (Tablo 3.2).

Tablo 3.2. Ölçeklerden Alınan Ham Minimum-Maksimum Puan Aralıkları, Ortalamalar, Standart Sapmalar Ve Normal Dağılım İçin Skewness Ve Kurtosis Değerleri

	N	Puan Aralığı	ORT	SS	Skewness	Kurtosis
Aile Yaşam Doyumu Toplam	200	51-161	147.06	18.167	-2.284	7.084
Mesleki Doyum Toplam	200	36-100	81.12	11.913	-.663	.268
Niteliklere uygunluk	200	23-65	53.03	8.527	-.737	.137
Gelişme isteği	200	13-35	28.10	4.274	-.567	.306
Öğretmen Motivasyonu Toplam	200	28-140	123.07	16.186	-1.488	5.005
Okul yönetimi	200	11-55	47.92	8.037	-1.308	2.048
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	200	10-50	43.17	6.359	-1.176	2.897
Öğrenim süreci ve öğrenciler	200	7-35	31.98	3.812	-2.150	8.807

Puanların normal dağılım göstermesi, araştırmada elde edilecek bulguların evrene genellenmesi bakımından önemli olduğundan Grande'nin (2015) önerdiği gibi ölçeklerden alınan puanlara karekök transformasyon işlemi yapılarak normal dağılım sağlama yoluna gidilmiş ve SPSS'te karekök transformasyon formülü kullanılarak puanların normal dağılımı sağlanmıştır. Aile Yaşam Doyumu Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeğinden alınan puanlara karekök transformasyon işlemi yapılarak normal dağılım sağlanmıştır. Mesleki Doyum Ölçeği ve alt ölçeklerinin çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1.5 aralığında olduğundan normal dağılım kabul edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3.3'te izlenebilir.

Tablo 3.3. Karekök Transformasyon İşlemi Sonrası Ölçeklerden Alınan Minimum-Maksimum Puan Aralıkları, Ortalamalar, Standart Sapmalar Ve Normal Dağılım İçin Skewness Ve Kurtosis Değerleri

	N	Puan Aralığı	ORT	SS	Skewness	Kurtosis
Aile Yaşam Doyumu Toplam	200	1-11	3.23	2.126	-.784	.230
Mesleki Doyum Toplam	200	36-100	81.12	11.913	-.663	.268
Niteliklere uygunluk	200	23-65	53.03	8.527	-.737	.137
Gelişme isteği	200	13-35	28.10	4.274	-.567	.306
Öğretmen Motivasyonu Toplam	200	1-11	3.74	1.983	-.178	.625
Okul yönetimi	200	1-7	2.48	1.396	-.466	.852
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	200	1-6	2.54	1.169	-.172	.754
Öğrenim süreci ve öğrenciler	200	1-5	1.82	.853	-.835	.346

Karekök transformasyon işlemi sonucunda Aile Yaşam Doyumu ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği puanlarının da normal dağılım gösterdiği gözlenmiştir. Bu nedenle çalışma sonuçlarının evrene genellenebilirliği için gerekli olan normal dağılıma uygun parametrik testlerle istatistiksel analizler yürütülmüştür. Gruplararası karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ölçeklerden alınan puanlar arasındaki ilişkilerin incelenmesinde ise Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Aracı değişken analizi Hayes (2021) tarafından geliştirilen SPSS eklentisi Process Macro analizi ile yürütülmüş ve Baron ve Kenny'nin (1986) adımları ile açıklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçlarına uygun olarak toplanan verilere uygulanan istatistiksel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. İlk olarak öğretmenlerin demografik özellikleri bakımından ölçeklerden aldıkları ortalama puanların karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi sonuçları; ikinci olarak öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilerin ele alındığı Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

4.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Aile Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 4.1’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	ORT	SS	t	p
Aile Yaşam Doyumu Toplam	Kadın	160	3.73	2.024	1.652	.100
	Erkek	40	3.11	2.462		

*p<.05

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında, kadınların erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup aralarında anlamlı fark bulunmamıştır (t=1.652; p=.100).

Tablo 4.2’de öğretmenlerin yaşlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin yaşlarına göre karşılaştırılması

	Yaş grubu	N	ORT	SS	t	p
Aile Yaşam Doyumu Toplam	35 yaş ve altı	132	3.53	2.125	1.434	.153
	36 yaş ve üstü	68	3.08	2.112		

*p<.05

Öğretmenlerin yaşlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar arasında, 35 yaş ve altının aile yaşam doyumlarının 36 yaş ve üstünden yüksek olduğu görülmekte olup aralarındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($t=1.434$; $p=.153$).

Tablo 4.3’de öğretmenlerin medeni durumlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin medeni duruma göre karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	ORT	SS	t	p
Aile Yaşam Doyumu Toplam	Bekar	96	3.20	2.071	-.212	.832
	Evli	104	3.27	2.186		

*p<.05

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlara bakıldığında, evli öğretmenlerin aile doyumlarının bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmekte olup aralarında anlamlı fark bulunmamıştır ($t=-.212$; $p=.832$).

Tablo 4.4’de öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin çalışma yıllarına göre karşılaştırılması

	Çalışma Yılları	N	ORT	SS	t	p
Aile Yaşam Doyumu Toplam	10 yıl ve altı	131	3.47	2.207	1.143	.254
	10 yıl üstü	69	3.11	1.958		

*p<.05

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamalarına bakıldığında, 10 yıl ve altı görev yapanların aile doyumları 10 yıl üstü yapanlardan daha yüksek olduğu görülmekte olup arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($t=1.143$; $p=.254$).

Tablo 4.5’de öğretmenlerin okul kademelerine göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin okul kademesine göre karşılaştırılması

	Okul Kademesi	N	ORT	SS	F	p	Tukey
Aile Yaşam Doyumu Toplam	Okul Öncesi	50	3.68	2.472	5.278	.002*	OÖ>İlk p=.013
	İlkokul	50	3.52	2.355			OÖ>Orta p=.003
	Ortaokul	50	2.23	1.452			OÖ>Lise p=.011
	Lise	50	3.50	1.796			

* $p<.05$

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=5.278$; $p=.002$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin aile yaşam doyumu ortalamaları ($ort=3.68$) ilköğretmenlerinin ($ort=3.52$), ortaokul öğretmenlerinin ($ort=2.23$) ve lise öğretmenlerinin ($ort=3.50$) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.6’da öğretmenlerin branşlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin aile yaşam düzeylerinin branşlarına göre karşılaştırılması

	Branş	N	ORT	SS	F	p	Tukey
Aile Yaşam Doyumu Toplam	Okul Öncesi	50	3.68	2.472	5.813	.001*	OÖ>Sınıf p=.008
	Sınıf	44	3.60	1.845			OÖ>Sözel p=.030
	Sözel	61	3.33	2.318			OÖ>Sayısal p=.001
	Sayısal	45	2.23	1.452			

* $p<.05$

Öğretmenlerin branşlarına göre Aile Yaşam Doyumu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=5.813$; $p=.001$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin aile yaşam doyumu ortalamaları (ort=3.68) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=3.60), sözel alan branşındakilerin (ort=3.33) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=2.23) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Mesleki Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 4.7’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin mesleki doyularının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	ORT	SS	t	P
Mesleki Doyum Toplam	Kadın	160	82.44	11.087	3.216	.002*
	Erkek	40	75.83	13.676		
Niteliklere uygunluk	Kadın	160	53.99	7.951	3.292	.001*
	Erkek	40	49.15	9.699		
Gelişme isteği	Kadın	160	28.45	4.050	2.377	.018*
	Erkek	40	26.68	4.875		

* $p<.05$

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.216$; $p=.002$). Kadın öğretmenlerin mesleki doyum ortalamaları (ort=82.44) erkek öğretmenlerin ortalamalarından (ort=75.83) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.292$; $p=.001$). Kadın öğretmenlerin niteliklere uygunluk alt ölçeği ortalamaları (ort=53.99) erkek öğretmenlerin ortalamalarından (ort=49.15) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.377$;

p=.018). Kadın öğretmenlerin gelişme isteği alt ölçeği ortalamaları (ort=28.45) erkek öğretmenlerin ortalamalarından (ort=26.68) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.8’de öğretmenlerin yaşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının yaşlarına göre karşılaştırılması

	Yaş grubu	N	ORT	SS	t	P
Mesleki Doyum Toplam	35 yaş ve altı	132	82.65	11.432	2.568	.011*
	36 yaş ve üstü	68	78.15	12.345		
Niteliklere uygunluk	35 yaş ve altı	132	53.86	8.366	1.951	.052
	36 yaş ve üstü	68	51.40	8.663		
Gelişme isteği	35 yaş ve altı	132	28.79	3.954	3.271	.001*
	36 yaş ve üstü	68	26.75	4.572		

*p<.05

Öğretmenlerin yaşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (t=2.568; p=.011). 35 yaş ve altındakilerin mesleki doyum toplam puan ortalamaları (ort=82.65) 36 yaş ve üstündekilerin ortalamalarından (ort=78.15) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır (t=1.951; p=.052).

Öğretmenlerin yaşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur (t=3.271; p=.001). 35 yaş ve altındakilerin gelişme isteği ortalamaları (ort=28.79) 36 yaş ve üstündekilerin ortalamalarından (ort=26.75) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.9’da öğretmenlerin medeni durumlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının medeni durumlarına göre karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	ORT	SS	t	P
Mesleki Doyum Toplam	Bekar	96	83.56	11.093	2.835	.005*
	Evli	104	78.87	12.247		
Niteliklere uygunluk	Bekar	96	54.19	8.220	1.864	.064
	Evli	104	51.95	8.704		
Gelişme isteği	Bekar	96	29.38	3.804	4.239	.000*
	Evli	104	26.91	4.360		

*p<.05

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur (t=2.835; p=.005). Bekar öğretmenlerin mesleki doyum toplam puan ortalamaları (ort=83.56) evli öğretmenlerin ortalamalarından (ort=78.87) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır (t=1.864; p=.064).

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur (t=4.239; p=.000). Bekar öğretmenlerin gelişme isteği ortalamaları (ort=29.38) evli öğretmenlerin ortalamalarından (ort=26.91) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.10’da öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının çalışma yıllarına göre karşılaştırılması

	Çalışma Yılları	N	ORT	SS	t	p
Mesleki Doyum Toplam	10 yıl ve altı	131	83.42	11.278	3.893	.000*
	10 yıl üstü	69	76.75	11.942		
Niteliklere uygunluk	10 yıl ve altı	131	54.42	8.170	3.264	.001*
	10 yıl üstü	69	50.38	8.621		
Gelişme isteği	10 yıl ve altı	131	29.00	3.990	4.304	.000*
	10 yıl üstü	69	26.38	4.295		

*p<.05

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.893$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların mesleki doyum ortalamaları ($ort=83.42$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=76.75$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.264$; $p=.001$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların niteliklere uygunluk ortalamaları ($ort=54.42$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=50.38$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.304$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların gelişme isteği ortalamaları ($ort=29.00$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=26.38$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.11’de öğretmenlerin okul kademelerine göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının okul kademelerine göre karşılaştırılması

	Okul Kademesi	N	ORT	SS	F	p	Tukey
Mesleki Doyum Toplam	Okul Öncesi	50	85.76	10.705	4.604	.004*	OÖ>İlk $p=.012$ OÖ>Lise $p=.007$
	İlkokul	50	78.58	11.092			
	Ortaokul	50	81.94	11.046			
	Lise	50	78.20	13.371			
Niteliklere uygunluk	Okul Öncesi	50	55.82	6.977	3.232	.023*	OÖ>İlk $p=.030$
	İlkokul	50	51.16	8.435			
	Ortaokul	50	53.54	8.257			
	Lise	50	51.58	9.664			
Gelişme isteği	Okul Öncesi	50	29.94	4.206	6.014	.001*	OÖ>İlk $p=.013$ OÖ>Lise $p=.000$
	İlkokul	50	27.42	3.693			
	Ortaokul	50	28.40	3.833			
	Lise	50	26.62	4.681			

* $p<.05$

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=4.604$; $p=.004$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları ($ort=85.76$) ilkokul

öğretmenlerinin (ort=78.58) ve lise öğretmenlerinin (ort=78.20) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=3.232; p=.023]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin niteliklere uygunluk ortalamaları (ort=55.82) ilkokul öğretmenlerinin ortalamalarından (ort=51.16) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=6.014; p=.001]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin gelişme isteği ortalamaları (ort=29.94) ilkokul öğretmenlerinin (ort=27.42) ve lise öğretmenlerinin (ort=26.62) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.12’de öğretmenlerin branşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının branşlarına göre karşılaştırılması

	Branş	N	ORT	SS	F	p	Tukey
Mesleki Doyum Toplam	Okul Öncesi	50	85.76	10.705	4.307	.006*	OÖ>Sınıf p=.015 OÖ>Sayısal p=.011
	Sınıf	44	78.48	10.955			
	Sözel	61	81.31	12.627			
	Sayısal	45	78.29	11.824			
Niteliklere uygunluk	Okul Öncesi	50	55.82	6.977	3.661	.013*	OÖ>Sınıf p=.038 OÖ>Sayısal p=.024
	Sınıf	44	51.16	8.195			
	Sözel	61	53.64	8.941			
	Sayısal	45	50.91	9.088			
Gelişme isteği	Okul Öncesi	50	29.94	4.206	4.429	.005*	OÖ>Sınıf p=.014 OÖ>Sözel p=.025 OÖ>Sayısal p=.016
	Sınıf	44	27.32	3.777			
	Sözel	61	27.67	4.369			
	Sayısal	45	27.38	4.207			

*p<.05

Öğretmenlerin branşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=4.307; p=.006]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin mesleki doyum ortalamaları (ort=85.76) sınıf öğretmenliği

branşındakilerin (ort=78.48) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=78.29) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=3.661; p=.013]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin niteliklere uygunluk ortalamaları (ort=55.82) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=51.16) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=50.91) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre Mesleki Doyum Ölçeği “gelişme isteği” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=4.429; p=.005]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin gelişme isteği ortalamaları (ort=29.94) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=27.32), sözel alan branşındakilerin (ort=27.67) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=27.38) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

4.3. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri Bakımından Öğretmenlik Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 4.13’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	ORT	SS	t	p
Öğretmen Motivasyonu Toplam	Kadın	160	4.85	2.162	4.095	.000*
	Erkek	40	3.47	1.841		
Okul yönetimi	Kadın	160	3.25	1.491	4.077	.000*
	Erkek	40	2.28	1.305		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Kadın	160	3.11	1.264	3.543	.000*
	Erkek	40	2.40	1.103		
Öğrenim süreci ve öğrenciler	Kadın	160	2.23	1.058	2.930	.005*
	Erkek	40	1.71	.762		

*p<.05

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.095$; $p=.000$). Kadın öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları ($ort=4.85$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=3.47$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.077$; $p=.000$). Kadın öğretmenlerin okul yönetimi ortalamaları ($ort=3.25$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.28$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.543$; $p=.000$). Kadın öğretmenlerin mesleki doyum ve kişisel gelişim ortalamaları ($ort=3.11$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.40$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.930$; $p=.005$). Kadın öğretmenlerin öğrenim süreci ve öğrenciler ortalamaları ($ort=2.23$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=1.71$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.14’de öğretmenlerin yaşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının yaşlarına göre karşılaştırılması

	Yaş grubu	N	ORT	SS	t	p
Öğretmen Motivasyonu Toplam	35 yaş ve altı	132	4.40	2.082	3.430	.001*
	36 yaş ve üstü	68	3.41	1.850		
Okul yönetimi	35 yaş ve altı	132	2.82	1.444	2.509	.013*
	36 yaş ve üstü	68	2.30	1.342		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	35 yaş ve altı	132	2.97	1.232	3.838	.000*
	36 yaş ve üstü	68	2.32	1.075		
Öğrenim süreci ve öğrenciler	35 yaş ve altı	132	2.09	.959	3.127	.002*
	36 yaş ve üstü	68	1.67	.758		

* $p<.05$

Öğretmenlerin yaşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=3.430$; $p=.001$). 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları ($ort=4.40$) 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=3.41$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Öğretmen Motivasyon Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.509$; $p=.013$). 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin okul yönetimi ortalamaları ($ort=2.82$) 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.30$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Öğretmen Motivasyon Ölçeği “meslek doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.838$; $p=.000$). 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin mesleki doyum ve kişisel gelişim ortalamaları ($ort=2.97$) 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.32$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaşlarına göre Öğretmen Motivasyon Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.127$; $p=.002$). 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin öğrenim süreci ve öğrenciler ortalamaları ($ort=2.09$) 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=1.67$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.15’de öğretmenlerin medeni durumlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının medeni duruma göre karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	ORT	SS	t	p
Öğretmen Motivasyonu Toplam	Bekar	96	4.13	2.048	2.946	.004*
	Evli	104	3.32	1.828		
Okul yönetimi	Bekar	96	2.67	1.451	2.051	.042*
	Evli	104	2.27	1.308		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Bekar	96	2.80	1.185	3.282	.001*
	Evli	104	2.27	1.092		
Öğrenim süreci ve öğrenciler	Bekar	96	1.98	.936	2.970	.003*
	Evli	104	1.63	.715		

* $p<.05$

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.946$; $p=.004$). Bekar öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları ($ort=4.13$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=3.32$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.051$; $p=.042$). Bekar öğretmenlerin okul yönetimi ortalamaları ($ort=2.67$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.27$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.282$; $p=.001$). Bekar öğretmenlerin mesleki doyum ve kişisel gelişim ortalamaları ($ort=2.80$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=2.27$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=2.970$; $p=.003$). Bekar öğretmenlerin öğrenim süreci ve öğrenciler ortalamaları ($ort=1.98$) evli öğretmenlerin ortalamalarından ($ort=1.63$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.16’da öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının çalışma yıllarına göre karşılaştırılması

	Çalışma Yılları	N	ORT	SS	t	p
Öğretmen Motivasyonu Toplam	10 yıl ve altı	131	4.54	2.015	4.312	.000*
	10 yıl üstü	69	3.32	1.838		
Okul yönetimi	10 yıl ve altı	131	3.02	1.379	4.110	.000*
	10 yıl üstü	69	2.20	1.324		
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	10 yıl ve altı	131	2.97	1.226	3.828	.000*
	10 yıl üstü	69	2.32	1.078		
Öğrenim süreci ve öğrenciler	10 yıl ve altı	131	2.13	.936	3.647	.000*
	10 yıl üstü	69	1.65	.759		

* $p<.05$

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.312$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların öğretmen motivasyonu ortalamaları ($ort=4.54$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=3.32$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=4.110$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların okul yönetimi ortalamaları ($ort=3.02$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=2.20$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.828$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların mesleki doyum ve kişisel gelişim ortalamaları ($ort=2.97$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=2.32$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=3.647$; $p=.000$). 10 yıl ve altı süredir çalışanların öğrenim süreci ve öğrenciler ortalamaları ($ort=2.13$) 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından ($ort=1.65$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.17’de öğretmenlerin okul kademelerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının okul kademesine göre karşılaştırılması

	Okul Kademesi	N	ORT	SS	F	p	Tukey
Öğretmen Motivasyonu Toplam	Okul Öncesi	50	4.45	1.900	8.742	.000*	OÖ>İlk p=.001 OÖ>Orta p=.009 OÖ>Lise p=.000
	İlkokul	50	3.83	1.821			
	Ortaokul	50	4.07	1.955			
	Lise	50	2.63	1.827			
Okul yönetimi	Okul Öncesi	50	2.84	1.343	5.582	.001*	OÖ>İlk p=.013 OÖ>Orta p=.023 OÖ>Lise p=.001
	İlkokul	50	2.60	1.390			
	Ortaokul	50	2.65	1.456			
	Lise	50	1.82	1.197			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Okul Öncesi	50	2.92	1.063	8.213	.000*	OÖ>İlk p=.001 OÖ>Orta p=.025 OÖ>Lise p=.000
	İlkokul	50	2.54	1.187			
	Ortaokul	50	2.80	1.027			
	Lise	50	1.91	1.157			
Öğrenim süreci ve öğrenciler	Okul Öncesi	50	2.21	.694	6.335	.000*	OÖ>Lise p=.000
	İlkokul	50	1.78	.770			
	Ortaokul	50	1.78	.913			
	Lise	50	1.50	.886			

*p<.05

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=8.742; p=.000]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları (ort=4.45) ilkokul öğretmenlerinin (ort=3.83), ortaokul öğretmenlerinin (ort=4.07) ve lise öğretmenlerinin (ort=2.63) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=5.582; p=.001]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimi ortalamaları (ort=2.84) ilkokul öğretmenlerinin (ort=2.60), ortaokul öğretmenlerinin (ort=2.65) ve lise öğretmenlerinin (ort=1.82) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=8.213; p=.000]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki

doyum ve kişisel gelişim ortalamaları (ort=2.92) ilkokul öğretmenlerinin (ort=2.54), ortaokul öğretmenlerinin (ort=2.80) ve lise öğretmenlerinin (ort=1.91) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=6.335; p=.000]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim süreci ortalamaları (ort=2.21) lise öğretmenlerinin (ort=1.50) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.18’de öğretmenlerin branşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları ortalamalar, standart sapmalar ve tek yönlü varyans analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının branşlarına göre karşılaştırılması

		N	ORT	SS	F	p	Tukey
Öğretmen Motivasyonu Toplam	Okul Öncesi	50	4.45	1.900	8.371	.000*	OÖ>Sınıf p=.003 OÖ>Sözel p=.002 OÖ>Sayısal p=.000
	Sınıf	44	3.96	1.919			
	Sözel	61	4.01	2.000			
	Sayısal	45	2.63	1.827			
Okul yönetimi	Okul Öncesi	50	2.84	1.343	5.718	.001*	OÖ>Sınıf p=.015 OÖ>Sözel p=.017 OÖ>Sayısal p=.001
	Sınıf	44	2.66	1.366			
	Sözel	61	2.59	1.458			
	Sayısal	45	1.82	1.197			
Mesleki doyum ve kişisel gelişim	Okul Öncesi	50	2.92	1.063	7.939	.000*	OÖ>Sınıf p=.002 OÖ>Sözel p=.006 OÖ>Sayısal p=.000
	Sınıf	44	2.61	1.110			
	Sözel	61	2.75	1.233			
	Sayısal	45	1.91	1.063			
Öğrenim süreci ve öğrenciler	Okul Öncesi	50	2.21	.694	4.325	.006*	OÖ>Sözel p=.014 OÖ>Sayısal p=.013
	Sınıf	44	1.98	.887			
	Sözel	61	1.73	.895			
	Sayısal	45	1.50	.694			

*p<.05

Öğretmenlerin branşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [F(3-196)=8.371; p=.000]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin öğretmen motivasyonu ortalamaları (ort=4.45) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=3.96), sözel alan branşındakilerin (ort=4.01) ve

sayısal alan branşındakilerin (ort=2.63) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “okul yönetimi” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=5.718$; $p=.001$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin okul yönetimi ortalamaları (ort=2.84) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=2.66), sözel alan branşındakilerin (ort=2.59) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=1.82) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=7.939$; $p=.000$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin mesleki doyum ve kişisel gelişim ortalamaları (ort=2.92) sınıf öğretmenliği branşındakilerin (ort=2.61), sözel alan branşındakilerin (ort=2.75) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=1.91) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre Öğretmen Motivasyonu Ölçeği “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur [$F(3-196)=4.325$; $p=.006$]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Tukey testi sonucunda okul öncesi branşındakilerin öğrenim süreci ve öğrenciler ortalamaları (ort=2.21) sözel alan branşındakilerin (ort=1.73) ve sayısal alan branşındakilerin (ort=1.50) ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

4.4. Öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumu, Mesleki Doyum ve Öğretmenlik Motivasyonu Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Tablo 4.19’da öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumu Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Öğretmenlik Motivasyonu Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin aile yaşam doyumu, mesleki doyum ve öğretmenlik motivasyonu düzeyleri arasındaki ilişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Aile Yaşam Doyumu Toplam	1							
2. Mesleki Doyum Toplam	.432**	1						
3. Niteliklere uygunluk	.420**	.963**	1					
4. Gelişme isteği	.376**	.867**	.705**	1				
5. Öğretmen Motivasyonu Toplam	.369**	.728**	.677**	.686**	1			
6. Okul yönetimi	.293**	.563**	.524**	.535**	.902**	1		
7. Mesleki doyum ve kişisel gelişim	.367**	.767**	.715**	.722**	.907**	.664**	1	
8. Öğrenim süreci ve öğrenciler	.316**	.604**	.564**	.559**	.822**	.668**	.736**	1

*p<.05; **p<.01

Öğretmenlerin aile yaşam doyumu toplam puanları ile mesleki doyum toplam puanları ($r=.432$; $p<.01$) ve alt ölçekleri niteliklere uygunluk ($r=.420$; $p<.01$), gelişme isteği ($r=.376$; $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin aile yaşam doyumları arttıkça mesleki doyumları, niteliklere uygunluk düzeyleri ve gelişme istekleri artmaktadır.

Öğretmenlerin aile yaşam doyumu toplam puanları ile öğretmen motivasyonu toplam puanları ($r=.369$; $p<.01$) ve alt ölçekleri okul yönetimi ($r=.293$; $p<.01$), mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r=.367$; $p<.01$) ve öğrenim süreci ve öğrenciler ($r=.316$; $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin aile yaşam doyumları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanları ile öğretmen motivasyonu toplam puanları ($r=.728$; $p<.01$) ve alt ölçekleri okul yönetimi ($r=.563$; $p<.01$), mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r=.767$; $p<.01$) ve öğrenim süreci ve öğrenciler ($r=.604$; $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki doyumları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki doyum alt ölçeği niteliklere uygunluk puanları ile öğretmen motivasyonu toplam puanları ($r=.677$; $p<.01$) ve alt ölçekleri okul yönetimi ($r=.524$; $p<.01$), mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r=.715$; $p<.01$) ve öğrenim süreci ve öğrenciler ($r=.564$; $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin niteliklere uygunlukları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul

yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki doyum alt ölçeği gelişme isteği puanları ile öğretmen motivasyonu toplam puanları ($r=.686$; $p<.01$) ve alt ölçekleri okul yönetimi ($r=.535$; $p<.01$), mesleki doyum ve kişisel gelişim ($r=.722$; $p<.01$) ve öğrenim süreci ve öğrenciler ($r=.559$; $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin gelişme istekleri arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.

Tablo 4.20’de öğretmenlerin öğretmen motivasyonlarının belirlenmesinde aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun etkisinin incelenmesi amacıyla yürütülen çoklu regresyon analizi bulguları verilmiştir.

Tablo 4.20. Aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi

	R	r ²	F	B	B _{SH}	β	t	p
Sabit				-.654	.309		-2.120	.035*
Aile Yaşam Doyumu	.730	.533	112.443*	.062	.050	.067	1.238	.217
Mesleki Doyumu				.991	.077	.699	12.944	.000*

* $p<.01$

Aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun öğretmen motivasyonu ile anlamlı ilişkisi Tablo 4.19’da gösterilmiştir, ancak bu ilişkilerin tesadüfi olup olmadığının (illusory correlation) belirlenmesi gerektiğinden aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun regresyon modelinde birlikte öğretmen motivasyonunu üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin çoklu regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon modelinin anlamlı olduğu [$F(2-197)=112.443$; $p<.01$]; aile yaşam doyumunu ve mesleki doyumun birlikte öğretmen motivasyonundaki varyansın %53.3’ünü açıkladığı ($r=.730$; $r^2=.533$); mesleki doyumun aile yaşam doyumunu kontrol edildiğinde dahi öğretmen motivasyonunu anlamlı düzeyde yordadığı ($t=12.944$; $p<.01$), ancak aile yaşam

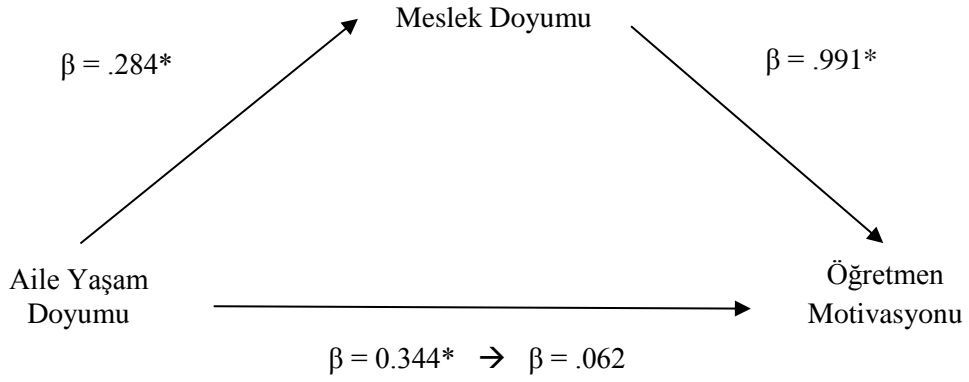
doyumunun mesleki doyum kontrol edildiğinde öğretmen motivasyonunu anlamlı düzeyde yordamadığı ($t=1.238$; $p>.05$) belirlenmiştir.

Aile yaşam doyumunun, mesleki doyum kontrol edildiğinde öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi anlamlı çıkmadığından Tablo 4.19'da görülen anlamlı ilişkinin doğasının anlaşılması için bu bulgular ışığında aracı değişken modeli geliştirilmiştir. Buna göre aşağıda, aile yaşam doyumunu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin hipotez test edilmiştir.

Aracı değişken analizinin ilk koşulu, bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni anlamlı düzeyde yordaması, ikincisi, bağımsız değişkenin aracı değişkeni yordaması, üçüncüsü, bağımsız değişken ve aracı değişken modele birlikte girdiklerinde aracı değişkenin bağımlı değişken üzerindeki yordayıcılığının anlamlı olması ve dördüncüsü aracı değişken modele girdiğinde bağımsız değişkenin etkisinin azalması (kısmi aracılık) veya etkisinin tamamen ortadan kalkmasıdır (tam aracılık) (Baron ve Kenny, 1986).

Aile yaşam doyumunu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin aracı değişken modeli Şekil 4.1'de verilmiştir. Buna göre aşağıdaki hipotezler test edilmektedir:

1. Aile yaşam doyumunu öğretmen motivasyonunu anlamlı düzeyde yordar.
2. Aile yaşam doyumunu meslek doyumunu anlamlı düzeyde yordar.
3. Aile yaşam doyumunu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiye meslek doyumunu tam aracılık eder. Diğer deyişle, aile yaşam doyumunu tek başına öğretmen motivasyonunu ortaya çıkartmaz. Aile yaşam doyumunu mesleki doyumuna katkı sağladığından öğretmen motivasyonu ile doğrudan ilişkisi var görünmektedir. Ancak aile yaşam doyumunu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki dolaylı bir ilişkidir ve bu ilişki meslek doyumunu aracılığı ile ortaya çıkmaktadır.



Şekil 4.1. Aile yaşam doymumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin aracı değişken modeli

Tablo 4.21’de aile yaşam doymumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin sıralı regresyon analizi bulguları verilmiştir. Bu analizler Hayes (2021) Process Macro 4.0 ile yürütülmüştür.

Tablo 4.21. Aile yaşam doymumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin sıralı regresyon analizi bulguları

		R	r ²	F	B	B _{SH}	β	t
A 1	Sabit				2.633	.136		-11.054*
	AYD → ÖM	.369	.136	31.140*	.344	.062	.369	5.580*
A2	Sabit				3.317	.163		20.358*
	AYD → MD	.432	.187	45.413*	.284	.042	.432	6.739*
A3	Sabit				-.654	.309		-2.120*
	MD → OM	.730	.533	112.443*	.991	.077	.699	12.944*
A4	AYD → OM				.062	.050	.067	1.238

Aile yaşam doymumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun aracılık etkisine ilişkin dört adımlı regresyon analizinin ilk adımında, aile yaşam doyumunun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi yürütülmüştür. Regresyon analizi sonucunda elde edilen modelin anlamlı olduğu

[F(1-198)=31.140; $p<.01$]; aile yaşam doyumunun öğretmen motivasyonundaki varyansın %13.6'sını açıkladığı ($r=.369$; $r^2=.136$) ve anlamlı düzeyde yordadığı ($t=5.580$; $p<.01$) bulunmuştur.

İkinci adımda, aile yaşam doyumunun mesleki doyum üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi yürütülmüştür. Regresyon analizi sonucunda elde edilen modelin anlamlı olduğu [F(1-198)=45.413; $p<.01$]; aile yaşam doyumunun öğretmen motivasyonundaki varyansın %18.7'sini açıkladığı ($r=.432$; $r^2=.187$) ve anlamlı düzeyde yordadığı ($t=6.739$; $p<.01$) bulunmuştur.

Üçüncü ve dördüncü adımda aile yaşam doyumu ve mesleki doyumun öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi yürütülmüştür. Bu adımda aile yaşam doyumu ve mesleki doyum birlikte bağımsız değişkenler olarak modele sokulmuş ve regresyon katsayısındaki değişimler incelenmiştir. Regresyon analizi sonucunda elde edilen modelin anlamlı olduğu [F(2-197)=112.443; $p<.01$]; aile yaşam doyumu ve mesleki doyumun öğretmen motivasyonundaki varyansın %53.3'ünü açıkladığı ($r=.730$; $r^2=.533$); mesleki doyumun öğretmen motivasyonunu anlamlı düzeyde yordadığı ($t=12.944$; $p<.01$) ancak aile yaşam doyumunun öğretmen motivasyonunu artık anlamlı düzeyde yordamadığı ($t=1.238$; $p>.05$) bulunmuştur. Dolayısıyla, aile yaşam doyumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun tam aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin aile ve mesleki yaşam doyumları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmaya İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde 15 devlet okulunda görev yapmakta olan 160'ı kadın, 40'ı erkek olmak üzere 200 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 21-55 olup, 104'ü evli 96'sı bekadır. Çalışma yılları 1 ila 35 aralığında olup, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında çalışmakta, okul öncesi öğretmenliği, ilkokul öğretmenliği, sözel ve sayısal branşlarında öğretmenlik yapmaktadırlar.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Çalışmaya katılan öğretmenlerin AYDÖ puan ortalaması 147.06'dir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 161 olduğuna göre öğretmenlerin aile yaşam doyumlarının ortalamasının üstünde olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin aile yaşam doyumlarını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yaşam doyumunu araştıran çalışmalara bakıldığında ise öğretmenlerin yaşam doyum düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Cula ve Fırat, 2016: 154 ; Babayiğit, Demir ve Soba, 2017: 282; Çelik ve Üstüner, 2018: 47). Bu araştırmalardan yola çıkarak öğretmenlerin aile doyum düzeylerinin orta veya yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Çalışmamızda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre aldıkları ortalamalar arasında yapılan analiz sonuçlarına göre, kadınların erkeklere göre aile yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmekte olup aralarında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin aile yaşam doyumlarını inceleyen farklı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak öğretmenler için yapılan bu çalışmada ortaya çıkan bu sonuç, Çalışkan, Toker ve Özbay'ın (2017: 6) yaptıkları araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Ve yine ebeveyn ve çocuklarıyla ilgili yapılan bir çalışmada ebeveynlerin aile yaşam doyumlarıyla cinsiyetler i arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Aykaç, 2019: 37). Benzer sonuç veren birçok araştırma mevcuttur (Cavga, 2019 :127; Çağ ve Yıldırım, 2013: 13-23; İnangil, Irmak Vural ve Körpe, 2021: 71; Tezer, 1996: 1-7; Şahin, 2010: 165).

Ancak farklı sonuç veren araştırmalar da bulunmaktadır (Yılmaz ve Aslan, 2013: 63). Farklı sonuçların olduğu araştırmalar bulunsa da genel olarak yapılan çalışmalara bakıldığında retmenlerin cinsiyet değişkenine göre yaşam doyumunu ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yani cinsiyetin retmenlerin yaşam doyumunu belirlemede bir etkiye sahip olmadığını söyleyebiliriz. Bunun sebebinin erkek ve kadın retmenlerin aynı haklara ve görevlere tabi tutulması olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçlarına göre retmenlerin yaşlarına göre Aile Yaşam Doyumu leğinden aldıkları ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Ancak 35 yaş altındaki retmenlerin aile doyumunun 35 yaş üstünden yüksek olduğu grlmştr. Bu sonuç yapılan bazı çalışmalarla örtüşmektedir (alışkan, Toker ve zbay, 2017: 6; İnançil, İrmak Vural ve Körpe, 2021: 71). Bu sonuçlara bakıldığında yaş değişkeninin aile yaşam doyumunu etkilemediği sonucuna varabiliriz.

Araştırma sonuçlarında retmenlerin medeni durumlarına göre Aile Yaşam Doyumu leğinden aldıkları ortalamalara bakıldığında evli olanlar bekrlardan daha yüksek puan almıştır ve arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuçlarla örtüşen farklı çalışmalarda bulunmaktadır (şahin, 2010: 166; İnançil, İrmak Vural ve Körpe, 2021: 71; Yılmaz ve Aslan, 2013: 63).

Bizim araştırmamızda anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen evli olan retmenlerin aile doyumlarının bekrlardan yüksek olması diğer araştırmalarla örtüşmektedir. Bu durumda araştırmaların genel sonucuna bakıldığında medeni durum değişkeninin aile yaşam doyumunu etkilediğini söylemek mümkündür. Bunun sebebinin, yuva kurmanın ve ocuk sahibi olmanın bireylerin mutluluklarını artırması ve bu mutlulukla birlikte yaşam doyumlarının da yükselmesi olduğunu söylemek mümkündür.

retmenlerin çalışma yıllarına göre Aile Yaşam Doyumu leğinden aldıkları toplam puan ortalamaları 10 yıl ve altı çalışanların 10 yıl üstü çalışanlardan daha yüksek puan aldığı ancak arasında anlamlı fark bulunmadığı grlmştr. Araştırmamızla benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Telef, 2011: 104; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005: 123; şahin, 2010: 165). Bu sonuçlara bakıldığında, retmenlerin çalışma yılı değişkeninin aile yaşam doyumunu etkilemediği söylenilebilir.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre okul öncesi öğretmenlerinin aile yaşam doyumlarının, ilkokul öğretmenleri, ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. En düşük ortalamanın ise ortaokul öğretmenlerine ait olduğu görülmüştür. Yapılan bir çalışma sonucunda ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin yaşam doyum düzeyleri ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır (Telef, 2011: 105).

Öğretmenlerin branşlarına göre aile yaşam doyumlarına bakıldığında okul öncesi branşındaki öğretmenlerin doyumları, sınıf öğretmenliği, sözel alan ve sayısal alan branşındakilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. En düşük düzeyin sayısal branşında olduğu görülmüştür. Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan bazı çalışmalarda sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin yaşam doyumları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Telef, 2011: 101; Şahin, 2010: 146)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum ortalamaları 81.12 olarak tespit edilmiştir. Ölçek puan aralığı 36-100 olduğuna göre öğretmenlerin meslek doyumlarının ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Aynı şekilde “niteliklere uygunluk” ve “gelişme isteği” alt boyutlarında da ortalamasının üstünde puan aldıkları görülmektedir. Bu sonuç yapılan başka bir çalışma sonucuyla örtüşmektedir (Kumaş ve Deniz, 2010: 123) Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin düşük ve oldukça düşük olduğu çalışmalar da mevcuttur (Baloğlu, 2006: 355; Özdayı, 1990: 358; Şahin, 2013:159, Taşdan ve Tiryaki, 2008: 68).

Görüldüğü üzere öğretmenlerin meslek doyumlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmektedir. Pearson ve Moonaw’a (2005) göre bunun en önemli sebebi, yapılan çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerin meslek doyumunu ve okuldaki ve sınıftaki rolleriyle ilgili birbirinden farklı analizler yapmaları ve bu analizlerin açıklamasının da araştırma yapılan okulların sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak farklılık göstermesidir(Akkamış, 2010: 27). Çalışmamızla hem örtüşen hem örtüşmeyen araştırmaların bulunmasının sebebinin bu olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, kadın öğretmenlerin mesleki doyum ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin niteliklere uygunluk alt ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin gelişme

isteği alt ölçeği ortalamaları, erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Araştırmamızla örtüşen farklı çalışmalar bulunmaktadır (Aslan, 2001: 70; Deniz ve Kumaş, 2010:136). Bu sonucun ortaya çıkmasının en önemli nedenlerinden birinin kadınların annelik güdülerinin öğretmenlik yapmaya daha yatkın olması ve bu sebeple mesleklerinde daha az yorulmaları olabileceği düşünülmektedir. Araştırmamızla çelişen çalışmalarda bulunmaktadır (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman; 2005: 124, Gençay, 2007: 774; Gülay, 2006: 138; Şahin, 2013: 153; Taşdan ve Tiryaki, 2008: 64; Telef, 2011:97).

Öğretmenlerin yaşlarına göre, 35 yaş ve altındakilerin mesleki doyum ortalamaları, 36 yaş ve üstündekilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşlarına göre “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre “gelişme isteği” alt ölçeğinde, 35 yaş ve altındakilerin gelişme isteği ortalamaları, 36 yaş ve üstündekilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kumaş ve Deniz (2010: 137) öğretmenlerin iş doyumlarını inceledikleri araştırmanın sonucunda 20-25 yaş aralığında olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin diğer yaş gruplarından (26-30; 31-40 ve 41 ve üzeri) anlamlı seviyede daha yüksek olduğunu bulgulamışlardır.

Bu sonuçlara bakılarak, öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları dönemde mesleklerine karşı daha duyarlı oldukları ve kendilerini geliştirmeye daha istekli oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin yaşları yükseldikçe meslekte uzun yıllar çalışmanın verdiği yorgunluk ve yıpranmışlıktan dolayı mesleki doyumlarının düştüğü ve gelişme isteklerinin azaldığı söylenebilir.

Ancak bu araştırmanın aksine yapılan bazı araştırmaların sonucunda, yaş değişkenine göre öğretmenlerin mesleki doyumlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman; 2005: 125; Dursun ve Şahin, 2009: 5; Şahin, 2013: 156; Gençay, 2008: 774). Yani öğretmenlerin mesleki doyumları yaşa göre değişmemiştir. Yapılan bir çalışmaya göre 40 yaş üstü öğretmenlerin iş doyumları 40 yaş altından yüksek bulunmuştur (Koruklu, vd., 2013: 126).

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, bekâr öğretmenlerin mesleki doyum toplam ortalamaları, evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinden aldıkları ortalama

puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre “gelişme isteği” alt ölçeğinde, bekâr öğretmenlerin gelişme isteği ortalamaları evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan bir araştırmanın sonucu bizim araştırmamızı destekler niteliktedir(Şahin, 2013: 154). Bu sonuçlara bakarak bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha çok mesleki doyum yaşadığını söylemek mümkündür.

Aslan'ın yaptığı çalışmada ise sonuç tam tersidir. Evli olanların mesleki doyum ortalamaları bekâr olanlardan fazla çıkmıştır(Aslan, 2001: 70). Böyle farklı bir sonucun ortaya çıkmasında yıllar içinde ülkemizde gerçekleşen bazı değişiklikler olabilir. Örneğin evli öğretmenlerin maaşlarının daha yüksek olması ve çocuğu olanların çocuk sayısına göre fazla maaş alması gibi. Evli bekâr öğretmenlerin mesleki doyumları arasında fark çıkmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur(Dursun ve Şahin, 2009: 6).

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, 10 yıl ve altı süredir çalışanların mesleki doyum ortalamaları, 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, 10 yıl ve altı süredir çalışanların “niteliklere uygunluk” ortalamaları 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, 10 yıl ve altı süredir çalışanların “gelişme isteği” ortalamaları 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre, daha önce yaş değişkeninde açıkladığımız durumun aynısını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin meslekte uzun yıllar çalışmanın verdiği yorgunluk ve yıpranmışlıktan dolayı mesleki doyumlarının düştüğü ve gelişme isteklerinin azaldığı söylemek mümkündür. Ancak araştırmamızdan farklı olarak yapılan bir araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çalışma yıllarına göre iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir(Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005: 126). Yine yapılan başka bir çalışmada 20 yıl ve üzeri çalışanların %87'si mesleklerinden doyum aldığını belirtirken, 1 ila 10 yıl çalışanların sadece %48'i doyum aldığını belirtmiştir(Aslan, 2001: 71). Başka bir araştırmada ise, öğretmenlerin mesleki doyum ortalamalarının hizmet sürelerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir(Gençay, 2008: 774).

Öğretmenlerin okul kademelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ortalamaları ilkokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin “niteliklere uygunluk” ortalamaları, ilkokul öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin “gelişme isteği” ortalamaları ilkokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul kademesine göre bir araştırmaya rastlanmamıştır ancak okul türüne göre iş doyumlarında anlamlı farklılık bulunan araştırmalar mevcuttur(Gülay, 2006: 139; Koruklu, vd., 2013:125; Kumaş ve Deniz, 2010: 136; Taşdan ve Tiryaki, 2008: 66). Bu sonuçlara göre genel olarak yapılan çalışmaların sonucuna göre okul türü veya okul kademesi öğretmenlerin meslek doyum düzeylerine etki etmektedir.

Çalışmamızda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum ve alt boyutlarının sonuçlarına bakıldığında doyum düzeylerinin diğer kademelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın, anaokullarında öğrenci sayısının daha az olması, ders saatlerinin daha az olması, sınıfta bir yardımcının bulunması, öğrenci sınavı kaygılarının olmaması gibi çeşitli sebeplerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yaşları küçük olduğu için öğretmenlerinin desteğine daha çok ihtiyaç duymaları sonucunda onlarla daha fazla ilgilenmeleri ve daha çok zaman geçirmeleri ve bunun sonucunda duygusal bağlarının daha kuvvetli olması gibi nedenler doyum düzeyini artırabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre mesleki doyum ortalamalarına bakıldığında, okul öncesi branşındaki öğretmenlerin mesleki doyum ortalamaları, sınıf öğretmenliği ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındakilerin “niteliklere uygunluk” alt boyutu ortalamaları sınıf öğretmenliği branşındakilerin ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındakilerin “gelişme isteği” alt boyutu ortalamaları sınıf öğretmenliği, sözel alan ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Yapılan benzer bir araştırmada sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu branş öğretmenlerinden yüksek bulunmuştur(Telef, 2011:102)

Bu sonuçlar mesleki doyum düzeylerinin okul kademesi değişkeninde çıkan sonuçlarla uyumaktadır. Branş değişkeni öğretmenlerin mesleki doyumlarına etki

etmektedir. Okul öncesinin mesleki doyumlarının yüksek çıkmasının nedeninin okul kademesi sonuçlarında da belirttiğimiz gibi öğrencilerle daha fazla duygusal bağ kurulması, öğrencilerinin sınavlarıyla ilgili kaygı yaşamamaları, sınıflarda öğrenci sayısının az olması gibi sebepler olduğu düşünülmektedir.

Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarının ortalamaları, “okul yönetimi”, “mesleki doyum ve kişisel gelişim”, “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutlarıyla birlikte ortalamaların üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçla örtüşen araştırmalar bulunmaktadır(Demir, 2018: 165; Aydın ve Özdoğru, 2011: 365; (Canpolat, 2011: 86, Yılmaz, 2019:105). Öğretmen motivasyonunun orta derecede bulunduğu araştırma sonuçları da mevcuttur(Sarı, 2019: 133; Emirbey, 2017: 61; Ertürk, 2016: 10)Yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında öğretmen motivasyon düzeylerinin genel olarak yüksek ve daha az olarak da orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre motivasyonlarına bakıldığında, kadın öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları, erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları, erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutu ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutu ortalamaları, erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlar araştırmamızın mesleki doyum sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Hem mesleki doyum ve alt boyutlarında hem mesleki motivasyon ve alt boyutlarında çalışmaya katılan kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek motivasyona sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Yapılan farklı bir çalışmada içsel motivasyonda kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık görülmemesine karşın, dışsal motivasyonda erkek öğretmenlerin ortalaması kadın öğretmenlerden yüksek çıkmıştır(Canpolat, 2011: 54). Kadın ve erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilen

çalışmalar da mevcuttur(Demir, 2018: 166; Deniz ve Erdener, 2016: 36; Emirbey, 2017 :61; Yılmaz, 2019: 112).

Öğretmenlerin yaşlarına göre, 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları, 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları, 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutu ortalamaları, 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 35 yaş ve altındaki öğretmenlerin “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutu ortalamaları, 36 yaş ve üstündeki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaş aldıkça motivasyonlarında düşme olduğu görülmektedir. Bizim araştırmamızdan farklı olarak içsel motivasyonda yaş değişkeninde anlamlı farklılık görülmemesine karşın, dışsal motivasyonda 50 yaş ve üzerinin diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılan çalışma bulunmaktadır(Canpolat, 2011: 54).

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre, bekâr öğretmenlerin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyut ortalamaları evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutu ortalamaları, evli öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara bakarak medeni durum değişkeninin öğretmenlerin motivasyon düzeylerini etkilediğini söylemek mümkündür. Bekâr öğretmenlerin motivasyonlarının evli öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarının motivasyon düzeylerini etkilemediğini ortaya çıkaran araştırma da bulunmaktadır(Demir, 2018: 166).

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, 10 yıl ve altı süredir çalışanların öğretmen motivasyonu, 10 yıl ve üstünde çalışanlara göre anlamlı düzeyde yüksek

bulunmuştur. 10 yıl ve altı süredir çalışanların “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları, 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 10 yıl ve altı süredir çalışanların “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutu ortalamaları 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. 10 yıl ve altı süredir çalışanların “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutu ortalamaları 10 yıl ve üstünde çalışanların ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu sonuçlara bakılarak kıdem değişkeninin öğretmen motivasyonunu etkilediğini söylemek mümkündür. Tıpkı yaş değişkeninde olduğu gibi çalışma yılı yükseldikçe motivasyonunun azaldığını söylemek mümkündür. Bazı araştırma sonuçları araştırmamızla örtüşmemektedir. Örneğin, yapılan bir çalışmada öğretmenlerin çalışma süresi arttıkça içsel ve dışsal motivasyonlarının da arttığı görülmektedir.(Canpolat, 2011: 56). Başka bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin kıdemleri ile motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır(Deniz ve Erdener, 2016: 36). Yine farklı bir çalışmada öğretmenlerin motivasyonlarının çalışma yıllarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır(Yılmaz, 2019: 112).

Öğretmenlerin okul kademelerine göre, okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen motivasyonu toplam puan ortalamaları, ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları, ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutu ortalamaları, ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerinin ve lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin “öğrenim süreci” alt boyutu ortalamaları lise öğretmenlerinin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Mesleki doyum düzeylerinde olduğu gibi öğretmenlerin motivasyonlarında da en yüksek kademenin okul öncesinde olduğunu görüyoruz. Bunun sebebi olarak mesleki doyumda saydığımız her şey burada geçerli olabilir diye düşünülmektedir. Anaokulu öğretmenlerinin sınıf mevcudunun az olması, yardımcılarının bulunması, müfredat yetiştirmek zorunda olmamaları, öğrencileri sınava hazırlamak gibi kaygılarının

olmaması, çocuklarla oluşturdukları duygusal bağ gibi sebepler daha az stres olmalarını sağlayarak motivasyonlarının da yüksek olmasına sebep olabilir.

Araştırmamızla örtüşmeyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Örneğin, yapılan araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarının okul kademelerine(okul öncesi, ilkököl ve ortaokul) ve okul türüne göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır(Yılmaz, 2019: 112).

Öğretmenlerin branşlarına göre, okul öncesi branşındakilerin öğretmen motivasyonu ortalamaları, sınıf öğretmenliği branşındakilerin, sözel alan branşındakilerin ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındakilerin “okul yönetimi” alt boyutu ortalamaları, sınıf öğretmenliği branşındakilerin, sözel alan branşındakilerin ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındakilerin “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutu ortalamaları sınıf öğretmenliği branşındakilerin, sözel alan branşındakilerin ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındakilerin “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutu ortalamaları sözel alan branşındakilerin ve sayısal alan branşındakilerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Burada da yine okul öncesi öğretmenliğinin yüksek ortalamaoya sahip olduğu görülmekte ve bunun sebebinin okul kademesinde saydığımız sebeplerle aynı olduğu düşünülmektedir. Konumuzla benzerlik taşıyan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin ilkököl öğretmenleriyle yapılan çalışmada branş değişkeninde sınıf öğretmenlerinin içsel ve dışsal motivasyonu sosyal ve sayısal alanda görev yapan öğretmenlerden yüksek çıkmıştır(Canpolat, 2011: 55). Başka bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin motivasyonları branşlarına göre farklılaşmamaktadır(Yılmaz, 2019: 112).

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin aile yaşam doyumları, “niteliklere uygunluk” ve “gelişme isteği” alt dallarıyla meslek doyumları, “okul yönetimi”, “mesleki doyum ve kişisel gelişim” ve “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt dallarıyla motivasyonlarının ortalamasının üstünde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, aile yaşam doyumları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Meslek doyumlarında ise “niteliklere uygunluk ve “gelişme

isteği” alt dallarıyla birlikte kadın öğretmenlerin lehine anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Öğretmen motivasyon ölçeğinden ve “okul yönetimi”, “mesleki doyum ve kişisel gelişim” ve “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeklerinden aldıkları ortalamalar yine kadın öğretmenlerin lehine olacak şekilde anlamlı bulunmuştur.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, aile yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Meslek doyumları ölçeğinden ve gelişme isteği alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında 35 yaş ve altının ortalamaları anlamlı derecede yüksek bulunurken, niteliklere uygunluk alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmen motivasyonlarında ve “okul yönetimi”, “meslek doyum ve kişisel gelişim”, “öğrenim süreci ve öğrenciler” alt ölçeklerinde 35 yaş altındakilerin ortalamaları yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre, aile yaşam doyumları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Mesleki doyum ve “gelişme isteği” alt ölçeğinde bekar öğretmenlerin ortalamaları anlamlı derece de yüksek çıkarken, “niteliklere uygunluk” alt ölçeğinde anlamlı fark bulunmamıştır. Bekâr öğretmenleri motivasyonları, “okul yönetimi”, “mesleki doyum ve kişisel gelişim”, öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutlarıyla birlikte anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, aile yaşam doyumu arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Niteliklere uygunluk ve gelişme isteği alt boyutlarıyla birlikte 10 yıl ve altı çalışanların mesleki doyumları anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. 10 yıl ve altı çalışan öğretmenlerin motivasyonları “okul yönetimi”, “mesleki doyum ve kişisel gelişim”, öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutlarıyla birlikte anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul kademelerine göre, aile yaşam doyumundan, meslek doyumundan ve motivasyondan aldıkları ortalamalarda, okul öncesi öğretmenlerinin puanları, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin branşlarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin aile yaşam doyumları ortalamalarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Okul öncesi branşındaki öğretmenlerin meslek doyum ve “niteliklere uygunluk” alt boyutu sınıf öğretmenliği ve sayısal alan branşından yüksek bulunmuş, “gelişme isteği” alt boyutunda sınıf öğretmenliği, sözel ve sayısal alandan yüksek bulunmuş diğer

ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Okul öncesi branşındaki öğretmenlerin motivasyonu, “okul yönetimi” ve “mesleki doyum ve kişisel gelişim” alt boyutlarında ilkokul, sözel ve sayısal alandaki öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. “Öğrenim süreci ve öğrenciler” alt boyutunda, okul öncesi sözel ve sayısal alandan yüksek bulunurken diğer ortalamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Araştırmadan alınan toplam puanlar karşılaştırıldığında, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin aile ve mesleki yaşam doyumları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkilerin şöyle olduğu görülmüştür:

- Öğretmenlerin aile yaşam doyumları arttıkça mesleki doyumları, niteliklere uygunluk düzeyleri ve gelişme isteklerinin artmaktadır.
- Öğretmenlerin aile yaşam doyumları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.
- Öğretmenlerin mesleki doyumları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmakta olduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğretmenlerin niteliklere uygunlukları arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmakta olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin gelişme istekleri arttıkça öğretmen motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları artmaktadır.
- Aile yaşam doyumu ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkide mesleki doyumun tam aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam doyumlarını ve motivasyonlarını etkileyen faktörleri araştıran çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Çalışmamızı destekleyen ve desteklemeyen çalışmalar bulunmaktadır. Sonuçların farklı olmasının çeşitli sebepleri olabileceği düşünülmektedir. Örneğin, gelişmekte olan bir ülke olduğumuz için sürekli bir değişimin içinde bulunmamız, öğretmenlerin bakış açılarının da değişim halinde olmasına sebep olmuş olabilir. Ekonomik şartlar, sağlık

sorunları, müfredatlar, her nesilde yaşanan değişimler, düşünce ve fikir alanındaki yenilikler gibi değişimler öğretmenlerin doyum ve motivasyon oranlarının hızla değişmesine ve bunların araştırma sonuçlarına yansımaya sebep olmuş olabilir. Sadece cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, kademe ve branş faktörleriyle doyum ve motivasyon oranlarını açıklamak pek mümkün görünmemektedir. Öğretmenlerin doyum ve motivasyonlarının saydığımız altı demografik değişkenin dışında, eğitim düzeyleri, yetiştiği kültür, görev yerlerindeki bölgesel değişiklikler, çalışma koşullarındaki farklılıklar, buldukları okullarda meslektaşlarıyla ve müdürleriyle işbirliği ve yardımlaşma içinde olup olmama durumları, mesleklerine bakış açıları veya kişilik özellikleri gibi çok farklı faktörlerden etkilenmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin yaşam doyumlarını ve motivasyonlarını cinsiyet, medeni durum, branş gibi demografik değişkenlerle açıklamanın yeterli olmadığı bu sebepten birbirinden farklı sonuçlar elde edildiği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerimizin aile yaşam doyumları arttıkça, mesleki doyumları, niteliklere uygunluk düzeyleri, gelişme istekleri, meslek motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim düzeyleri, öğrenim süreci ve öğrencilere ilişkin motivasyonları da artmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerimizin mesleki alan da kendini geliştirirken aile hayatına da özen göstermesinin mesleki hayatlarına katkı sağlayacakları düşünülmektedir. Araştırma sonuçları ışığında öğretmenlerimizin ailede oluşacak herhangi bir sorunda bir uzmandan yardım almaları, aile yaşam doyumlarını azaltan konuların ve çözümlerinin üzerine kafa yormaları gerekliliğinin aile yaşam doyumlarının yanı sıra mesleki doyumlarına da etki edeceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, anaokulu öğretmenlerinin aile yaşam doyumları, mesleki doyum, niteliklere uygunluk, gelişme isteği, meslek motivasyonları, okul yönetimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, öğrenim süreci ve öğrenciler ölçeklerinden aldıkları puanların ilkökul, ortaokul, lise kademelerinden ve sınıf öğretmenliği, sözel, sayısal branşlarındaki öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Bu sebeple anaokulu öğretmenlerinin ortalamalarının yüksek çıkmasının sebeplerinin

araştırmacılar, bakanlıklar ve m¼d¼rl¼kler tarafından araştırılıp bu sebeplerin diğer kademe ve branşlardaki ¼ğretmenlere uygulanması gerekliliğinin ¼nemli olduğu d¼ř¼n¼lmektedir.

Araştırma sonuçlarındaki ¼ğretmenlerimizin yaşları ve çalışma yılları arttıkça aile yaşam doyumunu, mesleki doyum, niteliklere uygunluk, gelişme isteği, meslek motivasyonları, okul y¼netimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, ¼ğrenim s¼reci ve ¼ğrencilere ilişkin motivasyon d¼zeylerinde azalma g¼r¼lmektedir. Bu sebeple ¼ğretmenlerimizin yaş ve meslekte geçirdiği yıl sayısını baz alarak ¼cretlendirmelerde daha tatmin edici artışlara gidilmesi gerektiği ya da madalya, tatil, gezi, belge benzeri minik hediyelerle onurlandırmanın faydalı olacağı d¼ř¼n¼lmektedir.

Araştırma sonuçlarına g¼re kadın ¼ğretmenlerin aile yaşam doyumunu, mesleki doyum, niteliklere uygunluk, gelişme isteği, meslek motivasyonu, okul y¼netimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, ¼ğrenim s¼reci ve ¼ğrencilere ilişkin motivasyonları erkek ¼ğretmenlerden y¼ksek bulunmuştur. Bu sebeple erkek ¼ğretmenlerin bireysel gayreti ve uzman desteğiyle aile ve mesleki doyumları ile motivasyonlarını artırma çabalarında bulunmaları gerektiğinin ¼nemli olduğu d¼ř¼n¼lmektedir.

Araştırma sonuçlarına g¼re bek¼r ¼ğretmenlerin mesleki doyum, niteliklere uygunluk, gelişme isteği, meslek motivasyonu, okul y¼netimi, mesleki doyum ve kişisel gelişim, ¼ğrenim s¼reci ve ¼ğrencilere ilişkin motivasyonlarının evli ¼ğretmenlerden y¼ksek olduğu g¼r¼lmektedir. Evli ¼ğretmenlerin konuyla ilgili farkındalıklarının artmasının ve öz¼m bulma hususunda çeşitli yollara başvurması gerektiğinin ¼nemli olduğu d¼ř¼n¼lmektedir.

¼ğretmenlerin doyum d¼zeylerinin saptanması, hangi alanlarda doyuma ihtiyaç duyduklarının doğru tespit edilmesi ve bu alanlara dikkat çekilmesi için daha çok çalışmalar yapmalıdır. Yapılan çalışmaların sonuçlarında ¼ğretmenlerin doyumlarını ve motivasyonlarını etkileyen değişkenlerin birbirinden farklı olduğu g¼r¼lmüřtur. Bu sebeple yapılan çalışmaların hem nicel hem nitel tekniklerle yapılmasının daha doğru sonuçlara ulaştıracağı d¼ř¼n¼lmektedir.

Eğitimde en b¼y¼k rol¼n ¼ğretmenlerde olduğu ařık¼rdır. Eğitimde başarıyı sağlamak için ¼ğretmenlerin meslek doyumlarını ve motivasyonlarını artırmak b¼y¼k ¼nem arz etmektedir. ¼ğretmenlik gelecek nesillerin yetiştirilmesine doğrudan

katkısı bulunan bir meslektir. Bu bağlamda öğretmenlerin moralinin, motivasyonunun, doyumunun yüksek tutulmasının geleceğe etki edeceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin yaşam doyumlarını ve motivasyonlarını yüksek tutmak sıralı amirlerin, okul müdürlerinin, velilerin, öğrencilerin, aile üyelerinin yani bütün toplumun görevi olmalıdır. Bu şekilde eğitim nitelik kazanacak ve toplumun gelişimine katkı sağlanacaktır.



KAYNAKÇA

- Acar Arasan, B. N.(2010). *Akademisyenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Akalın, Ş.H. (2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu. Ankara.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13: 343-361.
- Akın, A., Ulukök, E. ve Arar, T.(2017). İş-Yaşam Dengesi: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Yönelik Teorik Bir İnceleme, *AKÜ İİBF Dergisi*, 19(1): 113-124.
- Akkamış, O. (2010). *İlköğretim I. Ve II. Kademe Öğretmenlerinin İş Tatmini Üzerine Bir Değerlendirme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akman, Y.(2017). Öğretmenlerin Algılarına Göre İş Motivasyonu ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişki, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (27): 71-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/30378/328129> [25. Aralık].
- Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A.K.(2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz Yeterlikleri, *Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 23–35.
- Arslan, M.(2010). *Çalışma yaşamında stresin iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, H. & Yılmaz, E. (2013). Öğretmenlerin İş Yerindeki Yalnızlıkları ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*.3(3): 59-69. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22581/241207> [5 Kasım].
- Aslan, A. K. (2001). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Yaşam Kalitesi Ve Mesleki Doyumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 63-82.
- Aşan, Ö. & Erenler, E. (2008). İş Tatmini ve Yaşam Tatmini İlişkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 13(2): 203-216. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/194741> [25.Ocak]
- Avşaroğlu, S. , Deniz, M. ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi . *Selçuk Üniversitesi*

Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (14): 115-129 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61791/924051> [12 Mayıs].

- Ayayadın, M. & Tok, H. (2015). Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi (Gaziantep Örneği). *Investigation Class Teachers' Opinion About Motivation Factors (Gaziantep Sample)*”, *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11): 187-200. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8530> [21 Haziran].
- Aydın, B. & Özdoğru, M. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları Ve İstekleri İle Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 357-367.
- Aykaç, M. (2019). *Aile Yaşam Doyumuyla Çocuk Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki* (Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Antalya.
- Babayiğit, A., Demir, E. ve Soba, M. (2017). Yaşam Doyumu Ve Tükenmişlik; Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19): 269-298.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumunu* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, B., Öner, M. ve Yenihan, B. (2016). İş Doyumu ve Yaşam Doyumunun Demografik Özelliklerle İlişkisi: Sakarya'daki AVM'lerin Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 4(1): 33-49.
- Baloğlu, N. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7(2): 345-358.
- Bardakçı, A. & Serinkan, C. (2007). Pamukkale Üniversitesi'nde Çalışan Öğretim Elemanlarının İş Tatminlerine İlişkin Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12, 152-163.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182

- Batıgün, A. & Sahin, N. (2006). İş Stresi Ve Sağlık Psikolojisi Araştırmaları İçin İki Ölçek: Atipi Kişilik Ve İş Doyumu. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17 (1), 32-45.
- Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8): 101-129.
- Baysal, A. C.(1997). İşletmelerde İş Tatminini Ölçmede Kullanılan Psikoteknik Yöntemler, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2).
- Baysal, N. & Dağlı A. (2016). Yaşam Doyumu Ölçeğinin Türkçe 'ye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (59): 1250-1262.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Berktaş, S. (2009). *Öğrencilerinin Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bingöl, D. (1997). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Boylu, A. Y. (2012). “Adalet Bakanlığı’na Bağlı Kurumlarda Çalışan Personelin Yaşam Doyumu, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet ve Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre İncelenmesi”, *Adalet Dergisi*, 44(123): 141.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirmesi, Geçerliği, Güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37, (2): 83-98.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Can, S., Can, S. ve Dalaman, O. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Faktörlere Göre İş Doyum Düzeyleri (Muğla İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30: 299-311.
- Canpolat, C.(2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Cavga, Z.(2019). *Lise öğrencilerinde aile yaşam doyumu ile psikolojik dayanıklılık ve sosyal medya kullanım bozukluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). T.C. İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

- Cula, S. & Fırat, Z.M(2016). İş-Aile Çatışması, Aile İş Çatışması ve İş Doyumunun Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisi. *Başkent University Journal of Education*, 3(2): 146-155.
- Çağ, P. & Yıldırım, İ. (2013). Evlilik Doyumunu Yordayan İlişkisel ve Kişisel Değişkenler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 13-23.
- Çakmak Doruk, N. & Özdevecioğlu, M. (2009). Organizasyonlarda İş-Aile ve Aile İş Çatışmalarının Çalışanların İş ve Yaşam Tatminleri Üzerindeki Etkisi. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri*.
- Çalışkan, M., Toker, M. ve Özbay, Y.(2017). Aile Yaşam ve Doyum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(1): 2
- Çankaya, İ.(2010). *Okul Güvenliğinin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kaygı, Motivasyon Ve İş Doyumu Düzeyleri Üzerindeki Etkisi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çarıkçı, vd. (2010). Türk Yöneticilerinde İş Aile Yaşam Çatışması. *İnternational Davraz Congress*, 24(27): 159-160. <http://idc.sdu.edu.tr/ekitap.tml>, [15 Ekim].
- Çeçen, A. R. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu Ve Benlik Saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1): 19-30.
- Çelik, K. & Türker, Y.(2019). Öğretmenlerde İş ve Aile Çatışmasının Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinde İş Doyumunun Aracı Rolü, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1): 242-258.
- Çelik, T. & Üstüner, M.(2018). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*: 41-60.
- Çevik, N. & Korkmaz, O . (2014). Türkiye’de Yaşam Doyumu Ve İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İki Değişkenli Sıralı Probit Model Analizi . *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1): 126-145.
- Çınar, Ö. & Özyılmaz, F.Z.(2019). İş Tatmini İle Yaşam Tatmini Arasındaki İlişki: Bayburt Üniversitesinde Bir Uygulama, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17: 533-556.

- Çifçili, V.(2008).Dershane Öğretmenlerinin Öğretim Yeterlilik Düzeyleri ve mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 10: 101-115
- Çobanoğlu, F., Seven Şarkaya, S. ve Sertel, G.(2019). İş- Yaşam Dengesi: Öğretmen Ve Yöneticiler Üzerinde Bir Çalışma, *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 12(66): 784-795.
- Demir, S. (2018). *Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil İle Öğretmen Motivasyonunun İncelenmesi* (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Deniz, L. & Kumaş, V. (2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 32: 123-139.
- Deniz, M., Dilmaç, B ve Yiğit, R.(2011). İş ve Yaşam Doyumu: Konya Emniyet Müdürlüğü Alan Araştırması. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13(3): 1-18.
- Deniz, Ü. & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonlarını Etkileyen Etmenler. *Sosyal Bilimlerde Stratejik Araştırmalar*, 29-41.
- Dikmen, A. A.(1995). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(3): 115-143.
- Dost, M. T. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22): 132-143.
- Dursun, A. & Şahin, H. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(18) : 160-179 .
- Emirbey, A.R. (2007). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). T.C. Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Erdoğan, E. & Korkmaz, O. (2014), İş Yaşam Dengesinin Örgütsel Bağlılık ve Çalışan Memnuniyetine Etkisi, *Ege Akademik Bakış*, 14(4): 541-557.
- Erdoğan İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadi Enstitüsü. İstanbul: Araştırma ve Yardım Vakfı, No: 5.
- Efeoğlu, İ. E. & Özgen, H.(2007). İş-Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumu Ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, (2): 237-254.

- Ekinci Y. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Ve İş Stresinin Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Ergenç, A. (1982). “İş Doyumunun Belirleyicileri Olarak Beklenti, Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri”, *Yönetim Psikolojisi Ulusal Sempozyumu* (II, 16-19, 11-1991), Ankara: TODAİE Yayınları, 309-340 (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 201).
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel Bağlılık, İş Motivasyonu Ve İş Performansı Arasındaki İlişki: Antalya’da Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3): 1-15.
- Evirgen, N. (2010). *Aile İçi Örüntülerin Çocukların Alguları Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Fidan, Ç. (2014). *İngiliz Dili Öğretiminde Öğretmen Motivasyonu Ve Öğretme İstemi Arasındaki İlişki* (Tezli Yüksek Lisans Tezi) İngiliz Dili Anabilim Dalı, Adana.
- Gençay, Ö. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 765-780.
- Gerring, R.J. & Zimbardo, P.G.(2017). *Psikoloji Ve Yaşam*, (G. Sart, Çev.). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Göksel, A.G. vd. (2017)., Akademisyenlerin Mesleki Doyum Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Marmara Üniversitesi Örneği, *Researcher: Social Science Studies*, 5(10): 14-22.
- Gömlüksiz, M & Serhatlıoğlu, B . (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri . *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 173(173): 99-128 .
- Grande, T. (2015). Square Root Transformation in SPSS. How to conduct a log transformation (log 10) using SPSS to create a normally distributed variance using SPSS. <https://www.youtube.com/watch?v=7HJj3tRqRL0>

- Gülay, H.E. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması (Kocaeli İli örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, Y.(2004). *Motivasyon Teori Ve Araçlarının İncelenmesi, Seydişehir Eti Alüminyum A.Ş.İ.'de Motivasyon Araçlarının İşgörenler Tarafından Algılanması Üzerine Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 72. Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hamamcı, Z., Kuzgun,Y. ve Sevim, S.A. (1999). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, (2), 11, 14-18.
- Irmak Vural, P., İnangil, D. ve Körpe, G.(2021). Hasta Yakınlarının Aile Yaşam Doyumu ve Umutsuzluk Düzeyleri. *Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi* 2021; 6(1): 73-81. https://www.researchgate.net/publication/349364336_Hasta_Yakinlarinin_Aile_Yasam_Doyumu_ve_Umutsuzluk_Duzeyleri_ve_Bunlari_Etkileyen_Faktorler [19 Aralık]
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim* (5. Basım) Beykent Üniversitesi. İstanbul.
- İşcan, Ö. & Sevimli, F (2005). Bireysel Ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu. *Ege Academic Review*,5(1):55-64 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eab/issue/39836/472327> [20 Mart].
- Kabasakal, Z. & Uz Baş, A. (2013). Öğretmen Adaylarında Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak Problem Çözme Becerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1): 27-35.
- Kaplan , M.(2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi), Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kara, A.(2008). İlköğretim Birinci Kademedeki Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, (9) 2: 59-78.
- Karabacak, G. (2013). *İş-Aile Çatışmasının İş ve Yaşam Doyumuna Etkilerinin İş Stresi ve Algılanan Sosyal Destek Açısından Otel Personeli Üzerinde İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Karaboğa, M.(2007). *Avcılar İlçesi Ortaöğretim Kurumlarının Yöneticilerinin Motivasyonlarının Çalışan(Öğretmen) Motivasyonu Üzerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Karabulut, Ö.Ö. & Özer, M. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu. *Geriatrics*, 6(2): 72-74.
- Karaköse, T. & Kocabaş, İ. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1): 3-4.
- Kapız, S. Ö. (2002). İş-Aile Yaşamı Dengesi ve Dengeye Yönelik Yeni Bir Yaklaşım: Sınır Teorisi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(3): 139-153.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keser, A. (2005). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. *Çalışma ve Toplum Ekonomi Hukuk Dergisi*, 7(7):77-95.
- Kılıçaslan, Y. (2012). *Okul Öncesine Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Öğrencilerin Benlik Kavramlarının Annelerinin Yaşam Doyumları Bağlamında İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi. İstanbul.
- Koç, Z. (2001). Rehberlik Ve Araştırma Merkezlerinde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 395-410.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınevi. İstanbul.
- Koçoğlu, M. & Pekdemir, I. (2014). İşkoliklik ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkide Kişilik Özelliklerinin Aracılık Rolü Üzerine Bir Araştırma, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(14): 309-337.
- Koruklu, N., vd. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 119 - 137
- Kirişoğlu, Ş.(2016). *Genç Yetişkinlerin Aile Yapıları İle Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki ilişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

- Köker, S. (1991). *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Koroğlu, Ö., (2012), İçsel Ve Dışsal İş Doyum Düzeyleri ile Genel İş Doyum Düzeyi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Turist Rehberleri Üzerinde Bir Araştırma, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 13(2); 275-289.
- Kuzulu, E., Kurtuldu, S. ve Özkan, G. V. (2013). İş Yaşam Dengesi ile Yaşam Doyumu İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Sakarya İktisat Dergisi*, 2(1): 88-127.
- Maden Turgut, E. (2010). *İş Doyumu Ve Yaşam Doyumu İlişkisi ve İstanbuldaki Devlet Üniversite Hastanelerinde Çalışan Ameliyathane Hemşirelerine Yönelik Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Öcal, Ö.(2008). *İş-Aile Çatışması, İş Tatmini ve Yaşam Tatmini İlişkisini Belirlemeye Yönelik Tekstil İşletmesi Çalışanlarında Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Özdayı N. (1990). *Resmi Ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini Ve İş Stresinin Karşılaştırmalı Analizi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Özdevecioğlu, M. (2003, Mayıs). İş Tatmini ve Yaşam Tatmini Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Afyon.
- Özgen, F. (2012). *Ç.O.M.Ü. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Spor Yöneticiliği Bölümü, Çanakkale.
- Özyürek, A., vd. (2019). Çocuğu İlkokula Devam Eden Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Görüş ve Tutumları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 323-340.
- Sarı, T. (2019). *Okul Yöneticilerinin Algı Yönetimi Taktikleri, Örgüt İklimi ve Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiler* (Doktora Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Pamukkale.

- Sarıca, Y.(2013). *Eğitim Ortamlarının İyileştirilmesinin Yönetici ve Öğretmen Motivasyonuna Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Sarıdemir, T. (2015). *Öğretmenlerin Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Ve Bazı Kişisel Değişkenlerin Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Savcı, İ. (1999), Çalışma Yaşamı ile Çalışma Dışı Yaşam Alanlarının İlişkisi Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 54(4): 145-166.
- Selçukoğlu, Z. (2001). *Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, D . (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1): 42-16.
- Şahin, Ş. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumları Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.), Boston: Allyn and Bacon.
- Tagay, Ö. & Ünüvar, P. (2015). Çalışan Evli Kadınların Toplumsal Cinsiyet Rollerі, Yaşam, İş Doyumu ve Evlilik Uyumlarının İncelenmesi, *Kadın/Woman 2000, 2015*; 16(1): 21-44. <https://www.researchgate.net/publication/311511427> [25 Eylül].
- Taşdan. M & Tiryaki, E. (2008). Özel ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147): 54-70.

- Telef, B. B.(2011). Öğretmenlerin Özyeterlilikleri, İş Doyumları, Yaşam Doyumları ve Tükenmişliklerinin İncelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(1): 92-108. : <http://ilkogretim-online.org.tr> [25 Ocak].
- Telman, N. & Ünsal, P. (2004). *Çalışan Memnuniyeti*. Epsilon Yayınevi: İstanbul.
- Tezer, E. (1996). Evlilik İlişkisinden Sağlanan Doyum: Evlilik Yaşamı Ölçeği. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 1-7
- Tuzcu, A. (2017). *Evli Bireylerde Kişilik Özelliklerinin Evlilik Uyumu Ve Evlilik Doyumu Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- TÜİK. (2016). İstatistiklerle Aile Haber Bülteni. <http://www.tuik.gov.tr/PdfGetir.do?id=21523> [24 Mayıs].
- Vara, Ş. (1999). *Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş Doyumu Ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Programı, İzmir.
- Yalın, M. (2002). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Problemleri ve Çözüm Önerileri. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 0(9), 135-140.
- Yaman, Ç. (2009). Formatör Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 6(1): 683-710).
- Yazıcı, H.(2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları Ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 7(1): 33-46.
- Yılmaz, E.(2019). *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürünün Öğretimsel Denetim Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). T.C Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Düzce.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk ve Ruh Sağlığı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Yüksel, H. & Yüksel, M.(2014). İş Doyumu ile İşten Ayrılma Düzeyi Arasındaki İlişki: İlköğretim Öğretmenleri Üzerinde Bir Uygulama, *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 7(32): 559-572.
- Yüksel, İ. (2005). İş ve Aile Çatışmasının Kariyer Tatmini, İş Tatmini ve İş Davranışları ile ilişkisi, *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2): 301-314.

Zeynel, E. (2014). *Akademisyenlere Yönelik Mesleki Motivasyon İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler Üzerinde Bir Araştırma*(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.



EKLER

Ek 1: Bilgi Formu

BİLGİ FORMU


Değerli Katılımcı,

Bu çalışma İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Nurten GÖZEN tarafından yapılmaktadır. Çalışılan tez konusu ‘Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Aile Yaşam, Mesleki Yaşam Doyumları İle Meslek Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’dir. Araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz. Formlara lütfen adınızı yazmayınız. Öncelikle ‘Kişisel Bilgi Formu’ kısmını doldurunuz. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve araştırmanın geçerli ve güvenilir olması için seçeneklerden kendi durumunuza en uygun olanı cevaplandırınız. Hiçbir maddeyi boş bırakmamanızı rica eder, ilgi ve desteğiniz için teşekkür ederiz.

CİNSİYETİNİZ	<input type="checkbox"/> KADIN <input type="checkbox"/> ERKEK
YAŞINIZ	<input type="checkbox"/> 23 ve altı <input type="checkbox"/> 24-35 <input type="checkbox"/> 36-44 <input type="checkbox"/> 45-55 <input type="checkbox"/> 56 ve üzeri
MEDENİ DURUMUNUZ	<input type="checkbox"/> EVLİ <input type="checkbox"/> BEKAR
ÖĞRETMENLİKTE MESLEK YILINIZ	<input type="checkbox"/> 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 <input type="checkbox"/> 9 <input type="checkbox"/> 10 <input type="checkbox"/> 11 <input type="checkbox"/> 12 <input type="checkbox"/> 13 <input type="checkbox"/> 14 <input type="checkbox"/> 15 <input type="checkbox"/> 15-20 <input type="checkbox"/> 20-25 <input type="checkbox"/> 25-30 <input type="checkbox"/> 30- ...
MEZUN OLDUĞUNUZ PROGRAM	<input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
ÇALIŞTIĞINIZ ÖĞRETİM KADEMESİ	<input type="checkbox"/> Okul Öncesi <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise
BRANŞINIZ	

Ek 2. Aile Yaşam Doyumu Ölçeği Kullanım İzni

Re: Ynt: Aile Yaşam Doyumu Ölçeği Kullanım İzni Hakkında

 nurten gözen
6.11.2019 Çar 10:33
Merve Usta ✉

Değerli Hocam; ilginize çok teşekkür ederim. Saygılarımla...

6 Kas 2019 12:48 tarihinde Merve Usta <merve.usta@outlook.com.tr> yazdı:
Merhaba,
Ölçeği çalışmanızda kullanabilir gerekli bilgilere ekten ulaşabilirsiniz.
Kolaylıklar dileriz.


Konu: Aile Yaşam Doyumu Ölçeği Kullanım İzni Hakkında

Değerli Hocam merhabalar,
Ben İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü yüksek lisans öğrencisi Nurten Gözen.
Yüksek lisans tez çalışmamda sizin geliştirmiş olduğunuz Aile Yaşam Doyumu Ölçeği'ni izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde ölçek, ölçeğin geçerlik güvenirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok sevinirim.
İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.
Saygılarımla...

Ek 3. Mesleki Doyum Ölçeği Kullanım İzni

Yanıtla SİL Gereksiz Engelle

Re: Mesleki Doyum Ölçeği Kullanım İzni Hakkında


 Zeynep Hamamcı
5.11.2019 Sal 05:50
Siz ✉

merhaba ölçek nobel yayınlarından çıkan mesleki danışmada kullanılan ölçekler kitabında yayımlandı ölçeğe oradan ulaşabilir ve kullanabilirsiniz.

Ek 4: Öğretmen Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Yanıtla Sil Gereksiz Engelle

Re: Öğretmen Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni Hakkında

 nurten gözen
5.11.2019 Sal 03:52
Ağustos Böceği

Sayın Hocam; İlginize çok teşekkür ediyorum. Makalenizi merakla bekliyorum. Saygılarımla.

4 Kas 2019 23:18 tarihinde Ağustos Böceği - [Redacted] yazdı:
Merhaba hocam. İlkın şunu belirteyim ölçeği sözlü bildiri olarak sundum, kullanılabilir durumda. Makale olarak yayımlanması ise süreçte. Yayımlanınca makale halini de sizinle paylaşırım. Ölçeği kullanabilirsiniz. Formu word belgesi olarak ekte paylaşıyorum. 5'li likert tipindedir. Alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan 140'tır. Bu şekilde alt boyutları da hesaplayabilirsiniz. Ölçeğin altında güvenilirlik analizi değerlerini, boyutlardaki madde numaralarını ve isimlerini de yazdım. Makale formatında yayımlanınca da size gönderirim eğer yetkişirse. İyi çalışmalar diler, saygılar sunarım.

nurten gözen - [Redacted] 4 Kas 2019 Pzt, 22:13 tarihinde şunu yazdı:
Değerli Hocam merhabalar,
Ben İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü yüksek lisans öğrencisi Nurten Gözen.
Yüksek lisans tez çalışmamda sizin geliştirmiş olduğunuz Öğretmen Motivasyon Ölçeği'ni izniniz olursa kullanmak isterim. İzin verdiğiniz takdirde ölçek, ölçeğin geçerlik güvenilirlik bilgileri ve puanlamasına ilişkin bilgileri gönderirseniz çok sevinirim.
İlgi ve desteğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.
Saygılarımla...

Ek 5: Araştırma Onayı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4429776

28/02/2020

Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 19.02.2020 tarihli ve 691 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.02.2020 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Nurten GÖZEN'in "Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumları Mesleki Yaşam Doyumları ile Meslek Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu, aile yaşam doyumu ölçeği, mesleki doyum ölçeği ve öğretmen motivasyon ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı 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 paylaşılması 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
28/02/2020

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

Bilgi İçin Aydın BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ed35-b30b-30bb-9950-5279 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4429776

28/02/2020

Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 19.02.2020 tarihli ve 691 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.02.2020 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Nurten GÖZEN'in "Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Aile Yaşam Doyumları Mesleki Yaşam Doyumları ile Meslek Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu, aile yaşam doyumu ölçeği, mesleki doyum ölçeği ve öğretmen motivasyon ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı 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
28/02/2020

Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

Bilgi İçin Aydın BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ed35-b30b-30bb-9950-5279 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5. Aile Yaşam Doyumu Ölçeği

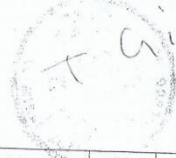
AYDÖ

Yönerge: Aşağıda verilen ifadeleri/sıfatları cümledeki boşluğa doldurarak kendinize en yakın hissettiğiniz duyguyu işaretleyiniz. Her bir satır için sadece bir kutucuk işaretleyiniz.

Evde ailele birlikte olduğumda, kendimi genellikle.....hissederim.

		Tamamen	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Tamamen		
1	Mutlu								Mutsuz	1
2	Birlikte								Yalnız	2
3	Neşeli								Hüzünlü	3
4	Rahat								Rahatsız Edilmiş	4
5	Sakin								Telaşlı	5
6	Memnun								Memnuniyetsiz	6
7	Güvenli								Güvensiz	7
8	Hoşnut								Hoşnutsuz	8
9	Anlaşılmış								Anlaşılmamış	9
10	Keyifli								Üzgün	1 0
11	İyi								Kötü	1 1
12	Endişesiz								Endişeli	1 2

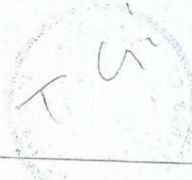
EK-6. Mesleki Doyum Ölçeği



MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ		Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?					
2	Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5	Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6	İşyerinize hevesle getir isiniz?					
7	İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?					
8	İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9	İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkmın hissedersiniz mi?					
10	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?					
12	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					
13	Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?					
14	İşyerinizde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?					
18	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
19	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					

Handwritten signature or mark.

EK-7. Öğretmen Motivasyon Ölçeği



ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
8	Öğrencilerle ilgili sorumluluk almak, bana kendimi değerli hissettiriyor.	1	2	3	4	5
9	Kişisel gelişimime katkı sunduğunu düşündüğüm için, öğretmenlikten keyif alıyorum.	1	2	3	4	5
10	Mesleki anlamda somut başarı hedeflerimin olması beni motive ediyor.	1	2	3	4	5
11	Mesleki gelişimim için eğitimsel kitaplar okumak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
12	Mesleki gelişimim için kurs, eğitim vb. etkinliklere katılmaktan keyif alıyorum.	1	2	3	4	5
13	Mesleğimle ilgili yeni bilgiler edinmekten keyif alıyorum.	1	2	3	4	5
14	Hizmet içi eğitimlere katılarak kendimi geliştirmekten keyif alıyorum.	1	2	3	4	5
15	Meslektaşlarımın deneyimlerinden yararlanmak hoşuma gidiyor.	1	2	3	4	5
16	Kültürel birikimimi artırdığı için, öğretmenliği keyifle yapıyorum.	1	2	3	4	5
17	Meslektaşlarımın bana saygı duyması, beni motive ediyor.	1	2	3	4	5
24	Okul yönetimi eğitimle ilgili yenilikçi fikirlerimi desteklediği için mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
25	Okul yönetiminin öğretmenlere yönelik yapıcı tutumu, bana güven veriyor.	1	2	3	4	5
26	Okul yönetiminin, mesleki açıdan deneyimli olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
27	Okul yöneticilerinin, işini severek yaptığını görmek beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
28	Başarılı olduğum konularda okul yönetimi tarafından takdir edilmek beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
29	Okul yönetiminin yaratıcı-özgün fikirler sunması beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
30	Okul yönetimi, yaşadığım sorunların çözümünde destek olduğu için mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
31	Okul yönetiminin yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu gördüğüm için mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
32	Okul yönetiminin çözümler odaklı hareket etmesinden memnunum.	1	2	3	4	5
33	Okul yönetimi öğretmenlerle işbirliği içinde hareket ettiği için motive oluyorum.	1	2	3	4	5
34	Okul yöneticilerinin eğitime yönelik yapıcı tutumu, okula olan sevgimi artırıyor.	1	2	3	4	5
36	Öğrencilerle okul dışı etkinliklere (gezi, yemek vb.) katılmak, bana keyif veriyor.	1	2	3	4	5
38	Öğrencilerin öğrenme düzeylerine katkı sunduğu için, ders içi etkinlikleri keyifle uyguluyorum.	1	2	3	4	5
39	Çocuklara yeni bir şeyler öğretmenin eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
41	Öğrencilerin sevgisini hissettiğim için mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
42	Öğrencilerim başarı elde ettiğinde, kendim başarmışım gibi mutlu oluyorum.	1	2	3	4	5
43	Öğrencilerimle vakit geçirmek bana keyif veriyor.	1	2	3	4	5
44	Öğrencilerin bazı olumlu değerleri (dürüstlük, saygı vb.) kazanmaları, beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Nurten GÖZEN

Eğitim

Ön lisans: Anadolu Üniversitesi İlahiyat Bölümü, 2014 , Eskişehir.

Lisans: İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2016 , İstanbul.

Lisans: Anadolu Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, Eskişehir(2019 –Devam Ediyor)

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2022, İstanbul.