



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

ÖĞRETMENLERİN İŞ YÜKÜ İLE İŞ YAŞAM DENGESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

Sema TEKİN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiyeye...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

ÖĞRETMENLERİN İŞ YÜKÜ İLE İŞ YAŞAM DENGESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' WORKLOAD AND
WORK LIFE BALANCE

Sema TEKİN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Sema TEKİN'nin hazırladığı “Öğretmenlerin İş Yükü İle İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans/Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir. (Transkriptte görünen Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı yazılmalıdır.)

Jüri Başkanı	Unvan Ad SOYADI	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Unvan Ad SOYADI	İmza
Jüri Üyesi	Unvan Ad SOYADI	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Eğitim, toplumun gelişmesini ve ilerlemesini sağlayan, ülkenin geleceğini inşa eden en önemli sistemdir. Eğitim sisteminin vazgeçilmez parçası ve bu sistemde en önemli görevi olan kişi ise şüphesiz öğretmendir. Bu nedenle, okullarda öğretmenlerin performansları ve mutluluğu oldukça önemlidir. Çalışanların performansı ile ilişkili olan iş yükü konusu ile bireylerin refahını ifade eden iş yaşam dengesi konusu önemli bir kavramlar haline gelmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Yenimahalle ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 30 öğretmenlerden, örnekleme ise merkez dokuz ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 436 öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada örneklem grubu için merkez dokuz ilçe birer tabaka olarak kabul edilmiş ve tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada veriler anket ve ölçek kullanılarak toplanmış olup nicel araştırma deseni benimsenmiştir. Verilerin analizinde excel ve SPSS kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda, kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 38 saat, kamu ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinin ise 30,9 saat olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki elde edilmiştir. Elde edilen ilişki negatif yönde olup orta düzeydedir. Yani, öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de azalmakta ya da iş yükleri azaldıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de artmaktadır.

Anahtar sözcükler: öğretmen, iş yükü, iş yaşam dengesi, ilkokul öğretmeni, ortaokul öğretmeni

Abstract

Education is the most important system that enables the development and progress of the society and builds the future of the country. The indispensable part of the education system and the person with the most important task in this system is undoubtedly the teacher. Therefore, the performance and happiness of teachers in schools is very important. The issue of workload, which is related to the performance of the employees and the issue of work-life balance, which expresses the well-being of individuals have become important concepts. In this study, the relationship between teachers' workload and work-life balance was examined. The research was carried out in the province of Ankara in the 2020-2021 academic year. The study group of the research consists of 30 teachers working in public primary and secondary schools in Yenimahalle district, and the sample consists of 436 teachers working in public primary and secondary schools in the central nine districts. In the study, nine central districts were accepted as a stratum for the sample group, and a stratified sampling method was used. In the study, data were collected using a questionnaire and scale and a quantitative research design was adopted. Excel and SPSS were used in the analysis of the data. As a result of this study, the average weekly total time allocated by the classroom teachers working in public primary schools for the specified tasks was found to be 38 hours and the branch teachers working in public secondary schools were found to be 30.9 hours. A statistically significant relationship was obtained between teachers' perception of workload and work-life balance scores. The obtained relationship is negative and moderate. In other words, as the workload of teachers increases, their work-life balance levels decrease, or as their workload decreases, their work-life balance levels increase.

Keywords: teacher, workload, work-life balance, primary school teacher, secondary school teacher

Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim süresince bana finansal destek sağlayan eşim Özgür Aydın'a, en güzel çağlarında birlikte geçirebileceğimiz zamanlardan fazlasıyla aldığım minik elli, koca yürekli, gözbebeğim, en kıymetlim Alya'ma sonsuz minnettarlığımı iletmeyi bir borç biliyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresince gerek derslerde gerekse tez yazma sürecinde bana akademik anlamda destek olan başta danışmanım Doç. Dr. Nihan Demirkasımoğlu'na, veri toplama aracını geliştirmemde bana vakit ayırıp, çalışmama katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU, Prof. Dr. Sait Akbaşı, Doç. Dr. Serkan Koşar, Doç. Dr. Pelin Taşkın, Dr. Adem Beyhan ve Arş. Gör. Hilal Büyükgöze'ye, veri toplama araçlarını yönlendirmemde yardımcı olan tüm okul yöneticilerine ve veri toplama araçlarını dolduran tüm öğretmen arkadaşlara sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Bu çalışmanın okumanın, araştırmanın, öğrenmenin ve öğretmenin değerini bilen herkese katkı sağlaması temennisiyle...

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	3
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	10
Araştırma Problemi.....	11
Sayıtlar.....	12
Sınırlılıklar.....	12
Tanımlar.....	13
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	15
İş Yüğü Kavramı.....	15
İş Yüğüne Etki Eden Faktörler.....	19
Öğretmenin İş Yüğü.....	20
Öğretmenin Öğretim Görevi İle İlgili İş Yüğü.....	30
Öğretmenin Ölçme Değerlendirme İle İlgili İş Yüğü.....	35
Öğretmenin Rehberlik Görevi İle İlgili İş Yüğü.....	36
Öğretmenlerin Dokümantasyon İle İlgili İş Yüğü.....	41
Öğretmenlerin Okul Yönetimiyle İletişim ve Bilgi Paylaşımı İle İlgili İş Yüğü.....	42
Öğretmenin Nöbet Görevi İle İlgili İş Yüğü.....	42
Öğretmenin Mesleki Gelişim İle İlgili İş Yüğü.....	45
Öğretmenin Veli Görüşme/Bilgilendirme İle İlgili İş Yüğü.....	49
Öğretmenin Kurul Görevleri İle İlgili İş Yüğü.....	51
Öğretmenlerin Sosyal Etkinlikler İle İlgili İş Yüğü.....	56

İş Yaşam Dengesi	63
İş Yaşam Dengesine Etki Eden Faktörler ve Sonuçları	68
İş Yaşam Dengesi İle İlgili Kuramsal Temeller	70
Bölüm 3 Yöntem	73
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	73
Araştırma 1: Çalışma Grubu	73
Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Bilgiler	74
Araştırma 2: Evren ve Örneklem	75
Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Bilgiler	77
Veri Toplama Süreci	79
Veri Toplama Araçları	80
Verilerin Analizi	84
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar	86
Araştırma 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Ait Bulgular	86
Araştırma 2: Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Düzeyleri	103
Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	106
Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	113
Bölüm 5 Tartışma, Sonuç ve Öneriler	115
Araştırma 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Haftalık İş Yükü	115
Araştırma 2: Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi	117
Öneriler	122
Kaynaklar	125

EK-A: Öğretmen İş Yüğü Anketi	140
EK-B: Kişisel Bilgi Formu	143
EK-C: Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı Ölçeğı	144
EK-D: “Öğretmenlerin İş Yüğü Algısı Ölçeğı”nin Kullanım İzni.....	145
EK-E: İş Yaşam Dengesi Ölçeğı.....	146
EK-F: “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı” nin Kullanım İzni	147
EK-G: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon İzni.....	148
EK-H: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzni	149
EK-I: Etik Beyanı	150
EK-İ: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	151
EK-J: Thesis/Dissertation Originality Report.....	152
EK-K: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	153

Tablolar Dizini

Tablo 1 Referans Haftasında Öğretim ve Öğretim Dışı Faaliyetler İçin Harcanan Ortalama Saat	5
Tablo 2 TALIS (2013) Öğretmenlerin Çalışma Saatleri	5
Tablo 3 İş Yaşam Dengesinin Yapısı, Nedenleri ve Sonuçları	70
Tablo 4 Çalışma Grubu Öğretmen Sayıları	74
Tablo 5 Katılımcıların Niteliklerine Ait Demografik Bilgiler	74
Tablo 6 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	76
Tablo 7 Katılımcıların Niteliklerine Ait Demografik Bilgiler	77
Tablo 8 Öğretmen İş Yükü Anketinin Uygulama Yapıldığı Tarihler	80
Tablo 9 Ölçeklere İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Tablosu	84
Tablo 10 Öğretmenlerin 1.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları	87
Tablo 11 Öğretmenlerin 2.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları	91
Tablo 12 Öğretmenlerin 3.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları	95
Tablo 13 Öğretmenlerin 4.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları	99
Tablo 14 İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Tüm Uygulama Süresince Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Toplam Ortalama Süreler	102
Tablo 15 Öğretmenlerin İş Yükü Algısı Düzeyleri	103
Tablo 16 Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Düzeyleri	104
Tablo 17 Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Tablosu	105
Tablo 18 Cinsiyete Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu	106
Tablo 19 Medeni Durum Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu	107
Tablo 20 Yaş Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu	108
Tablo 21 Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu	109

Tablo 22 <i>Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu</i>	110
Tablo 23 <i>Çoklu Karşılaştırma Tablosu (Mesleki Kıdem)</i>	111
Tablo 24 <i>Çalışılan Okul Kademesi Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu</i>	112
Tablo 25 <i>Çocuk Sayısı Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu</i>	113
Tablo 26 <i>İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasındaki Korelasyon Tablosu</i>	114



Şekiller Dizini

Şekil 1. İş yükü belirleyicileri üzerine kavramsal çerçeve	23
--	----



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

İYD: İş Yaşam Dengesi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)

SPSS: Statistical Package Program for Social Sciences (Sosyal Bilimleri İçin İstatistik Paket Programı)

TALIS: Teaching and Learning International Survey (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi)

T.C.: Türkiye Cumhuriyeti

TDK: Türk Dil Kurumu

vb.: ve buna benzer

f: Frekans

p: Anlamlılık

r: Pearson Korelasyon Katsayısı

ss: Standart Sapma

%: Yüzde

Bölüm 1

Giriş

Politik, toplumsal, ekonomik, kültürel ve teknolojik değişme süreci içinde küreselleşen dünyada, ülkeler eğitim sistemlerini çağa uyum sağlayıcı davranışları kazandıracak biçimde geliştirmeye çalışmaktadır. Okulların yapısı, öğretmenlerin nitelikleri ve öğrencilerin sahip olması beklenen bilgi ve beceriler yaşanan toplumsal dönüşümlerden etkilenmektedir (Gültekin, 2020). Her tarihsel dönemde eğitimde stratejik önemi olan öğretmenlerin üstlendiği görev, yetki ve sorumluluklar süreç içinde değişmiş, yaşanan değişim ve gelişmeler öğretmenlere yeni rol ve sorumluluklar yüklemiştir (Kaymaz, 2021). Toplumun eğitimciler için sahip olduğu beklentilerdeki değişiklik ve öğretim ile ilgili karmaşıklık düzeyindeki artış öğretmenlerin iş yükünü etkileyen hususlardan biridir (Dibbon, 2004). Eğitim alanında yaşanan değişim ve gelişmeler, toplumun öğretmenlerden beklentilerinin artmasına ve öğretmen faaliyetlerinin çeşitlenmesine neden olmaktadır (Easthope ve Easthope, 2000).

Maeran, Pitarelli ve Cangiano (2013) bu değişimin öğretmenlerin sürekli yenilenmeye ihtiyaç duymasına ve sürekli değişen taleplerin neden olduğu bir yetersizlik duygusu yaşamasına neden olabileceğini, öğretmenler arasında önemli bir iş yükü ve uyum sağlamada zorluklar yaratarak iş-aile çatışmasında bir artış olabileceğini ifade etmişlerdir (s.68). Öğrenci değerlendirmeleri, yönetsel yapı ve öğrenci nüfusundaki değişim (Easthope ve Easthope, 2000) ve çeşitlilik (Dibbon, 2004) öğretmenlerin iş yüklerinin artmasına neden olan diğer unsurlardır. Öğretmen performansı ile yakın ilişkili olan iş yükü konusu insan kaynakları yönetiminde önem arz etmektedir. İş yükü, çalışanların işlerini verimli ve etkin bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için önemsenmesi gereken bir konudur (Dağdeviren, Eraslan ve Kurt, 2005).

Shukri (1998) iş yükünü sınıf içinde veya sınıf dışında öğretmenlere yüklenen sorumluluklar olarak ifade etmiştir (Johari, Tan ve Zulkarnain, 2018). Öğretmenlerin iş yükünü belirlemek için öncelikle görevlerinin neler olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yasal düzenlemelerle belirlenmiş ve pratikte olan pek çok görevi vardır. Öğretmenlerin ders vereceği her bir sınıf için bireysel hazırlık ve planlama yapma, yazılı soruları hazırlama ve okuma, öğrencilere danışmanlık

yapma, ödev kontrolü yapma, öğrencilerin gelişimini izleme, davranış bozukluğu olan öğrencinin velisiyle düzenli olarak görüşme, ders dışı saatlerde öğrenciler için sosyal etkinlik hazırlama, mesai saatleri dışında veya hafta sonları veli toplantıları, idari ve kurul toplantıları yapma, e-okula bilgi girişi yapma, raporlar yazma, tören ve kutlama programları hazırlama, mesleki gelişim çalışmalarına katılma gibi pek çok görevi vardır. Öğretme görevinin haricindeki diğer pek çok görev öğretmen işlerinin görünmez kısmını oluşturmaktadır. Bu görevlerin bütünü öğretmenlerin iş yükü belirleyicileridir.

İnsan kaynakları yönetiminde iş yükü konusunun yanı sıra iş yaşam dengesi konusu da önem arz eden çalışmalar arasında yer almaktadır. Günümüz dünyasında yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler sayesinde insanlar çalışma yerleri haricinde de ulaşılabilir, iletişim kurulabilir ve iş yapabilir duruma gelmiştir. Bunun olumlu yanlarının yanında olumsuz yanları da vardır. Çalışanların mesai saatleri veya yerleri haricinde de iş yapabiliyor olmaları bireylerde iş ve iş dışı yaşam arasında dengesizlik hissini oluşturur (Lewis, Gambles ve Rapoport, 2007). Çünkü bireylerin toplumda üstlendikleri pek çok rolleri vardır. Bireylerden bu rollerin yüklediği sorumlulukları yerine getirmeleri beklenmektedir. Sorumluluklar yerine getirilemediğinde ise bireyin gerek iş ortamında gerek aile ortamında gerekse de özel yaşamında çatışmalar yaşanabilir. Bu nedenle, iş yaşam dengesi, iş aile çatışması, iş yaşam kalitesi gibi konular son yıllarda önemi giderek artan konular olmuştur.

Literatür taraması yapıldığında öğretmenlerin iş yükü algılarını belirlemeye yönelik araştırmaların olduğu ancak öğretmenlerin mevzuatla belirlenen ve pratikte yapılan her bir görev için ne kadar süre harcadığına yönelik nicel bir veriye rastlanmamıştır. İlgili literatürdeki bu eksiklikten yola çıkarak yapılan bu çalışmanın amacı öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için harcanan sürenin belirlenmesi ve iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin saptanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu amaç doğrultusunda birinci bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma problemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temeli ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi detaylı şekilde açıklanmıştır. Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama sürecine, veri toplama araçlarına ve veri analizlerine yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın

bulguları ve yorumları yer almaktadır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmaya ait tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Problem Durumu

Toplumda öğretmenlik mesleğine dair ‘dersi olduğunda okula giden, dersi bittiğinde okuldan ayrılan bir meslek grubu’ şeklinde bir kanı hakimdir. Öğretmenlerin sadece haftalık okuttukları ders saati sayısı kadar çalıştıkları düşünülür. Ancak bu durum zannedilenin aksinedir. Öğretmenlerin haftalık okuttukları dersler öğretmenlerin gerçek iş yükünü yansıtmamaktadır. Çünkü öğretmenlerin öğretme görevi haricinde de pek çok görevi vardır. Bunlara; ders hazırlığı yapma, planlama, ödev kontrolleri, yazılı sınav hazırlama, okuma ve değerlendirme, kurul ve toplantılara katılma, sosyal etkinlik çalışmaları, rehberlik çalışmaları, tören ve kutlama programları hazırlama, mesleki gelişim etkinliklerine katılma, nöbet görevi, e-okula veri girişi yapma ve veli bilgilendirme vb. örnek olarak verilebilir. Öğretmenler öğretme görevinin haricindeki bu görevlerden de sorumludur. Başka bir ifade ile öğretmenlerin görünen görevlerini yerine getirebilmeleri için gözlenemeyen iş yüklerini ders saatleri dışında yapmaları gerekir. Bu görevlerin pek çoğu öğretmen işlerinin görünmez kısmını oluşturmaktadır.

Kim, Han, Park, Hong ve Paik (2005) öğretmenlerin görevlerini sınıf eğitimi, öğrenci danışmanlığı, sınıf yönetimi, müfredat hazırlığı, ebeveynlerle ilişki kurma, öğretmenlik mesleğinin gelişimi ve okulun idari faaliyetlerini destekleme (okulun operasyon komitesine destek, okul etkinliklerine katılma, öğrenci kayıtlarını dosyalama ve devlet için doküman hazırlama) ile ilgili görevler olarak sınıflandırmıştır. Okullarda öğretim, bilen birisinden bilmeyenlere bilgi aktarımı eyleminden çok daha fazlasını ifade etmektedir (Lee ve Poon, 2014). Resmi olarak tanımlanmış, çok sayıda öğretim faaliyeti olsa da “görünmez çalışma” olarak bilinen esnek bir kategoriyi içeren fotokopi, öğretim materyalleri hazırlamak, etkinlik ve çalışma kağıtları kopyalamak, formları doldurmak, ödev kontrolleri yapmak, öğrencilerle ilgili danışmanlık yapmak, ebeveyn görüşmeleri yapmak, ders dışı aktiviteler düzenlemek gibi diğer görevler de vardır (Dibbon, 2004; Lee ve Poon, 2014). Tüm bu görevler öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenlerdir.

Ulusal alanda yapılan araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin iş yükünü (Karaokur Akdağ, 2013; Göksoy ve Akdağ, 2014; Şahan Özer, 2019; Kaymaz, 2021) odağı alan çalışmalar olduğu görülmüştür. Karaokur Akdağ (2013) sınıf öğretmenlerinin iş yükü algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemeyi ve demografik, sosyal, çevresel boyut değişkenlerine göre iş yükü algısının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçladığı araştırmada, öğretmenlerin algıladıkları toplam iş yükü seviyesi konusunda kararsız olduklarını bulmuştur. Göksoy ve Akdağ (2014)'ın ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerinin iş yükü algılarının belirlenmesi için gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin görev tanımı kapsamında önem ve öncelik taşıyan işlerin başında öğretme-öğrenme faaliyetleri (%97) olduğu, öğretmenlerin görev tanımında yer alan en yorucu ve zaman alıcı işlerin sıralamasında veri girişi, evrak ve yazışmalar (%58) olduğu, öğretmenlerin görev tanımı kapsamında olan ancak görev tanımı dışında olduğu düşünülen ve farklı bir meslek dalına devredilmesi gereken işlerin başında aidat toplama ve bağış (%29) olduğunu bulmuşlardır. Şahan Özer (2019) öğretmenlerin öğretim dışı iş yüklerinin algılanan öğretim performansına etkileri konulu araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretim dışı mesleki işlerin, öğretim performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kaymaz (2021) uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri konulu araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin bireysel ders planlama, öğrenci motivasyonunu sağlama, öğrencilerde öğrenme eksikliklerini gidermeye yönelik çalışmalar ve nitelikli rehberlik hizmetleri konularında çok fazla zaman harcadıklarını ve öğretimin gruplandırılmış sınıflarla yapılmasından kaynaklı müfredatı tamamlama baskısının artması öğretmenler üzerinde ağır iş yükü algısı oluşturduğunu bulmuştur.

İngiltere Eğitim Bakanlığı (DfE) (2013) tarafından ilk ve orta dereceli okullarda, özel okullarda ve akademi okullarında öğretmenlerin çalışma saatleri ve çalışma düzenleri hakkında bilgi toplamak için “Öğretmenlerin İş Yüğü Günlüğü Araştırması” sonuçlarına, Higton, Leonardi, Choudhoury, Richards, Owen ve Sofroniou (2017) İngiltere Eğitim Bakanlığı (DfE) tarafından gerçekleştirilen, öğretmenlerden gereksiz ve verimsiz iş yüküyle nasıl başa çıkacaklarına ilişkin deneyimlerini, fikirlerini ve çözümlerini hakkında bilgi toplamak için “İş Yüğü Mücadelesi, 2016” sonuçlarına ve Walker, Worth, Van den Brande (2019) öğretmenlerin, orta liderlerin ve kıdemli liderlerin çalışma koşulları ve gereksiz

öğretmen iş yükünü neyin tetiklediği ve azaltmak için ne yapılması gerektiği konusunda bilgi edinmek için “Öğretmen İş Yüğü Araştırması” (TWS) sonuçlarına göre öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri belirlenmiştir. Araştırmalarda öğretim saatleri öğretmenlerin ders saatleri olarak belirtilirken, öğretim dışı saatler ise bireysel planlama veya ders hazırlama, genel idari işler, okuldaki meslektaşları ile takım çalışması ve diyalog, öğrencilerin çalışmalarını değerlendirme/düzeltme, ebeveynler / veliler ile iletişim ve işbirliği, öğrenci denetimi, ders dışı faaliyetlerde bulunmak, okul yönetimine katılım, öğrenci danışmanlığı ve diğer aktiviteler gibi çalışmaların bütünü olarak belirtilmiştir (bkz tablo 1).

Tablo 1

Referans Haftasında Öğretim ve Öğretim Dışı Faaliyetler İçin Harcanan Ortalama Saat

	2013		2016		2019	
	İlköğretim	Ortaöğretim	İlköğretim	Ortaöğretim	İlköğretim	Ortaöğretim
Öğretim saatleri	19.0	19.6	23.1	20.3	22.9	19.9
Öğretim harici saatler	40.3	36.1	32.4	33.2	27.1	29.2
Toplam saat	59.3	55.7	55.5	53.5	50.0	49.1

Kaynak: İngiltere DfE Öğretmen İş Yüğü Araştırması, 2013, 2016 ve 2019

Tablo 1’de yer alan verilere göre, öğretmenlerin öğretim saatleri 19,0 ile 23,1 saat arasında değişirken, öğretim harici saatler 27,1 ile 40,3 saat arasında değişmektedir. Buradan, 2013 ve 2019 yılları arasında öğretmenlerin öğretim harici görevler için harcadıkları toplam süre, öğretim için harcadıkları süreden daha fazla olduğu ve öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma saatlerinin (50-55 saat) fazla olduğu anlaşılmaktadır.

TALIS (2013) araştırması bulgularına göre, ortaokul öğretmenlerinin çalışmalarının pek çok sorumluluktan oluştuğu görülmektedir (bkz. Tablo 2).

Tablo 2

TALIS (2013) Öğretmenlerin Çalışma Saatleri

	Ortalama Saat Sayısı
1.Ders anlatımı	19,3

2.Derslerin okulda ya da okul dışında bireysel olarak planlanması ya da hazırlanması	7,1
3.Öğrenci çalışmalarını notlandırma/düzeltilme	4,9
4.Genel idari işler	2,9
5.Okul içinde iş arkadaşlarıyla takım çalışması veya diyalog	2,9
6.Öğrenci danışmanlığı	2,2
7.Eğitici faaliyetlere katılım	2,1
8.Diğer bütün görevler	2,0
9.Velilerle iletişim ve iş birliği	1,6
10.Okul yönetimine katılım	1,6

Kaynak: OECD (2014), TALIS 2013 Sonuçlar: Öğretme ve Öğrenmeye Uluslararası Bakış, TALIS, OECD Yayıncılık.

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme görevi haricinde derslerin planlanması, öğrenci çalışmalarının notlandırılması, idari işler, öğrenci danışmanlığı, velilerle iletişim gibi pek çok görevi olduğu görülmektedir. Tablo 2’de yer alan verilere göre ders anlatımı genel ortalaması haftada 19,3 saattir. Dersleri planlama, öğrenci çalışmalarını düzeltme, genel idari işler, öğrenci danışmanlığı gibi ders anlatımı haricindeki diğer görevler için ayrılan süre 27,3 saattir. Buradan, öğretmenlerin ders anlatma görevi haricinde, diğer görevlere ayrılan sürelerin toplamı ders anlatma görevine ayrılan süreden daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretime harcadıkları zamanın belirlenmesine yönelik olarak “Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development–OECD)” (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırma kapsamında ve OECD (2014) üyesi ülkelere yönelik genel değerlendirme doğrultusunda, devlet okulu öğretmenlerinin; okul öncesi düzeyde yılda ortalama 1001 saat, ilköğretim düzeyinde yılda ortalama 782 saat, ortaöğretim düzeyinde yılda ortalama 694 saat ve lise düzeyinde yılda ortalama 655 saat ders verdikleri görülmektedir. OECD (2014) verilerine göre; devlet okullarında okul öncesi düzeyde öğretmen iş yükü Meksika’da 532 saat ve İzlanda, Norveç ve İsveç’te 1500 saatten fazla olarak ifade edilmektedir. OECD (2014) verileri doğrultusunda devlet okullarında ilkokul düzeyinde öğretmen iş yükü; Yunanistan ve Rusya Federasyonu’nda 570 saatten az ve Şili, Endonezya ve Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) 1000 saatten fazla olarak belirtilmektedir. Yine devlet okullarında ortaöğretim düzeyinde öğretmen iş yükü; Yunanistan’da 415 saatten ve Arjantin, Şili, Meksika ve ABD’de 1000 saatten fazladır. Devlet okullarında lise düzeyinde öğretmen iş yükü ise; Danimarka’da 369 saatten ve Arjantin, Şili ve

ABD’de 1000 saatten fazla olarak ifade edilmektedir (OECD, 2014). OECD (2014) verilerine göre, ülkeler arası öğretmenlerin iş yükleri kıyaslama yapılmış ve öğretmenlerin iş içerikleri için genel kategoriler kullanılmıştır. Ancak Türkiye’deki öğretmenlerin görev kategorisindeki her bir iş içeriği için ne kadarlık çalışma yapıldığı gösterilmemektedir.

TALIS 2018’de öğretmenlerin sınıf dışında çeşitli görevlere ne kadar zaman harcadıklarının belirlenmesi için yapılan araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır;

- OECD genelinde, öğretmenlerin bir haftalık ortalama çalışma süresi 38,8 saattir. Öğretmenler bu sürenin 20,6 saatinde (yaklaşık %53’ü) sınıf içi öğretime, 18,2 saatinde ise planlama ve derse hazırlık, notlandırma ve öğrenci çalışmalarını kontrol ve düzenleme, meslektaşları ile takım çalışması ve diyalog gibi diğer işleri yapmaktadır.
- Türkiye’de ise öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süresi 31,6 saat olup, bu süresinin, 24,5 saatini (yaklaşık %78’i) sınıf içi öğretime ayırdıkları belirtilmiştir. Türkiye’de öğretmenler toplam çalışma zamanının %11-15’ini planlama ve derse hazırlık için ayırırken, notlandırma ve öğrenci çalışmalarını kontrol ve düzenleme için 2,3 saat, meslektaşlarla takım çalışması ve diyalog için 1,9 saat harcamaktadır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin öğretim görevlerinin yanı sıra pek çok öğretim dışı görevlerinin de olduğu görülmektedir. Öğretmenler öğretme görevi haricindeki bireysel ders planlama/hazırlama, yazılı sınav hazırlama/okuma, e-okula bilgi girişi, mesleki gelişim çalışmaları gibi görevleri okul dışı ortamlarda da gerçekleştirebilmektedirler. Yani, genel olarak öğretmenlerin iş yaşantısından iş dışı yaşantısına taşma olmaktadır. Teknolojik gelişmelerin katkısı ile de bu durum son yıllarda daha da artmıştır. Okul yöneticileri, veliler, öğrenciler ve öğretmenler arasında oluşturulan anlık iletişim grupları, e-postalar, telekonferans yoluyla yapılan her türlü mesleki çalışma, uzaktan eğitimler bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu durum iş yaşamının, iş dışı yaşam alanına bir müdahalesi olarak da düşünülebilir.

Öğretmenlerle ilgili ulusal alanda yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin iş yaşam dengesi ve verimlilik (Bostancıoğlu, 2014), öğretmenlerin iş yaşam dengesi ve örgütsel adalet ilişkisi (Teker, 2015), okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile

öğretmenlerin iş yaşam dengesi (Yıldırım, 2017), sınıf öğretmenlerinin iş yaşam dengesi (Uslu, 2020), öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişki (Demir ve Yıldız, 2020) konulu araştırmalara yer verildiği görülmüştür. Bostancıoğlu (2014), lise ve dengi okullarda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam dengesi ve iş yaşam dengesinin çalışan verimliliği üzerine etkileri konulu araştırma sonucunda, iş dengesi ve yaşam dengesinin birlikte verimlilik üzerinde etkisi olduğunu bulmuştur. Teker (2015) ilköğretim, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin iş yaşam dengesiyle örgütsel adalet ilişkisini belirlemeyi amaçlayan araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş yaşam dengeleri ile örgütsel adalet algıları arasında pozitif yönde, orta düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu ve öğretmenlerin iş ve özel yaşamları arasında sağladıkları denge düzeyinin artması adalet algılarını da olumlu yönde artırdığını bulmuştur. Yıldırım (2017) okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin iş yaşam dengesi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş yaşam dengesini sağlamada başarılı oldukları ve okul yöneticilerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin iş yaşam dengesini sağlamaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Uslu (2020) sınıf öğretmenlerinin iş yaşam dengesini açıklayamaya yönelik gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, öğretmenlerin meslekleriyle güçlü bir şekilde özdeşleşmeleri nedeniyle iş yaşam dengesini sağlamakta zorlandıkları ve dengenin iş lehine bozulduğu, bu durumun da iş aile çatışmasına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Yıldız (2020) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile iş yaşam dengesi algıları ve motivasyon algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Keklik, Başol ve Yalçın (2020) “İş yaşam dengesinin daha iyi yaşam endeksi çerçevesinde değerlendirilmesi: OECD ülkeleri üzerine bir inceleme” başlıklı çalışmada 2018 yılı OECD Daha İyi Yaşam Endeksi verilerini inceleyerek 38 OECD ülkesinin iş yaşam dengesine göre sınıflandırma yapmayı amaçlamıştır. Keklik, Başol ve Yalçın araştırmalarında ilki haftada ortalama 50 saat ve üzerinde çalışanların yüzdesi, ikincisi ise bireysel zaman ve kişisel bakım için ayrılan günlük ortalama saat miktarı olmak üzere iş yaşam dengesinin iki göstergesi bulunduğunu

belirtmişlerdir. Yazarlar ilk göstergeye göre; OECD ülkelerinde haftada 50 saat üzerinde çalışanların ortalamasının %8,73 olduğunu, Türkiye'nin %33,77 ile ilk sırada; Rusya'nın ise %0,45 ile son sırada yer aldığını, ikinci göstergeye göre de OECD ülkeleri arasında bireylerin kendine ayırdığı bireysel zaman ortalamasının 14,83 saat olduğunu, Fransa'nın 16,36 saat ile en fazla bireysel zamana sahip ülke iken, Türkiye'nin 12,59 saat ile en az bireysel zamana ait ülke olduğunu bulmuşlardır. Son olarak araştırmacılar analiz sonuçlarına göre; 50 saat üzerinde çalışma ile bireysel zaman arasında negatif, orta seviyeli ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Maeran, Pitarelli ve Cangiano (2013) Vicenza (İtalya) ilinde 286 öğretmen üzerinde yürütülen iş yaşam dengesi ile iş tatmini ilişkisini analiz etmeyi amaçlayan araştırmalarında; öğretmenlerin işin aile üzerinde yalnızca orta düzeyde bir olumsuz etki (iş-aile çatışması) algıladıklarını, iş tatmininin oldukça yüksek olduğunu ve hem iş-aile çatışması hem de aile-iş çatışması ile olumsuz bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar, öğretimde istihdam edilen kişilerin genel olarak yüksek düzeyde iş doyumuna sahip oldukları ancak aynı zamanda, öğretmenlerin önemli bir yüzdesinin (%35) öğretmenlik mesleğine yeterince saygı gösterilmediğini ve bu nedenle toplum tarafından gerektiği gibi tanınmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Yazarlar, örneklemin çoğunluğunu oluşturan ilkökul öğretmenleri tarafından iş-aile çatışmasının daha çok hissedildiği, yönetici desteğinin çocuklu öğretmenler tarafından daha önemli görüldüğü, hizmet süresinin iş-aile çatışması ile pozitif bir ilişkisi olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlik mesleği iş yaşam dengesinin önemli olduğu mesleklerin başında gelmektedir (Dilek ve Yılmaz, 2016). Johari, Tan ve Zulkarnain (2018) araştırmaları sonucunda özerklik ve iş yaşam dengesinin öğretmenler arasında iş performansını artırmada son derece önemli olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca Johari, Tan ve Zulkarnain (2018) iş ve yaşamı dengeleyebilen ve sorunları kendi başlarına kontrol edebilen ve yönetebilen öğretmenlerin işlerinde en iyi şekilde performans gösterebildiklerini, bunun nedeni, daha iyi bir kişisel yaşama sahip olan öğretmenlerin işyerinde daha iyi bir ruh haline sahip olma eğiliminden dolayı, yaşamdaki iyi psikolojik refah ve uyum öğretmenlerin çalışmalarına konsantre olmalarına ve performans seviyelerini arttırmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik mesleği, gelecek nesillerin gelişiminde çok önemli roller üstlenen bir

meslektir. Bu nedenle, öğretmenlerin kişisel ihtiyaçlarından etkilenmediğini görmek önem arz etmektedir.

Toplumun geleceğini şekillendiren öğretmenlerin iş ile yaşam arasındaki dengeyi kurabilmeleri toplumun sağlığı açısından önem taşımaktadır (Dilek ve Yılmaz, 2016). İş yaşam dengesi çalışanların hem bireysel mutluluklarını ve yaşam doyumlarını hem de iş yerlerinde iş stresi, iş doyumu ve örgütsel bağlılık durumlarını etkileyebilmektedir (Efeoğlu, 2006, s.2). Polat (2018) araştırmasında kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesini kurmakta zorlandıkları ve bunun iş performanslarını etkilediği; bu kapsamda okul sorumlulukları ile okul dışı yaşamları arasında güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

OECD 2014 verileri öğretmenlerin toplam çalışma sürelerini ülkeler arası karşılaştırma yapmaktadır. TALIS 2013 ve TALIS 2018 verileri ise öğretmenlerin daha sınırlı ve genel görevler için ayırdıkları süreleri ülkeler arası kıyaslama yapmaktadır. Ulusal alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde ise öğretmenlerin iş yükü algısını ölçmeye yönelik çalışmaların olduğu görülmüştür. Araştırmalarda öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ne kadar süre harcadığını gösteren bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin mevzuat ve pratikte belirlenmiş görevleri doğrultusunda her bir iş içeriği için haftalık ortalama ne kadar süre ayırdığını gösteren sayısal bir veriye ulaşılması amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin iş yüklerinin sayısal bir veri ile ifade edilebilmesi daha nesnel bir bakış açısı sağlayacaktır. Okulların daha etkin yönetilebilmesi için öğretmenlerin iş yüklerinin belirlenmesi ve iyi oluş halini ifade eden iş yaşam dengesi ile arasındaki ilişkisinin incelenmesi alana katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, Ankara ili merkez dokuz ilçede çalışan kamu ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle MEB'e ait mevzuat incelenmiş, uluslararası alanda yapılan çalışmalardan yararlanılmış ve öğretmenlerin iş yükünü oluşturan kaynaklar belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından veri toplama aracı geliştirilmiş ve öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma saatlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Eğitim yönetimi alanında, öğretmenlerin hem iş yükü ve hem de iş yaşam dengesi konularına ilişkin algılarını rapor etmeye yönelik araştırmalar (Johari, Tan ve Zulkarnain, 2018; Öztürk, 2019; Polat, 2018; Teker 2015; Yılmaz ve Altinkurt, 2015; Göksoy ve Akdağ, 2014) mevcuttur. Ancak öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi konularını birlikte inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca şimdiye kadar, öğretmenlerin ayrıntılı olarak her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ne kadar çalışma saati harcadıklarını gösteren araştırmaya da rastlanmamıştır. Bu araştırmanın, Türkiye'deki kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin görev kategorilerindeki iş içerikleri için ne kadar çalışma süresi harcadıklarını gösteren ilk araştırma olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu araştırma öğretmenlerin iş performansını etkileyen iş yükü kaynaklarının belirlenmesi, iş yüklerine dair sayısal bir veriye ulaşılması ve iş yaşam dengesini sağlayıp sağlayamadıklarının belirlenmesi yönünden önem arz edeceği ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin iş yükünün belirlenmesi; okullarda görev dağılımları yapılırken adaletli paylaşım yapılması, iş ve iş dışı yaşam arasında dengenin kurulmasında kolaylık sağlaması, motivasyon ve verimliliği artırması ve okul yönetiminin eğitim hedeflerine ulaşma derecesi bakımından önem arz etmektedir.

Araştırma Problemi

Bu çalışmada;

“Ankara ilinin Yenimahalle ilçesinde görev yapan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık iş yüklerinin ne düzeyde olduğu?” ile “Ankara ilinin merkez dokuz ilçesindeki kamu ilkokul ve ortaokul kurumlarında görevli öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi arasında anlamlı ilişkiler bulunup bulunmadığı?” sorularına yanıt aranmıştır.

Alt problemler. Bu araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1- Çalışma grubunda (Yenimahalle ilçesi) yer alan kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süresi nedir?
- 2- Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeyleri nedir?
- 3- Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeyleri;

- a) Cinsiyet
- b) Medeni durum
- c) Yaş
- d) Öğrenim durumu
- e) Meslekteki kıdem
- f) Çalışılan okul kademesi
- g) Çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4- Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin iş yüklerini nasıl algıladıklarının yanı sıra iş yüklerine dair nicel bir veri elde edilmesi daha nesnel bir bakış açısı sağlayacağı düşünüldüğü için çalışma grubu oluşturulmuştur. Ancak öğretmenlerin iş yüklerine dair sayısal bir veri elde edilmesi veri toplama aracının yapısı gereği sayıca fazla öğretmen ile çalışılmasını zorlaştırmaktadır. Çalışma grubunun Yenimahalle ilçesinden seçilme nedeni ise; Ankara ilinin üç büyük merkez ilçesi arasında olması ve araştırmacının görev yerine yakınlığı nedeni ile katılımcılara ulaşım ve iletişim olarak kolaylık sağlamasıdır.

Sayıltılar

- 1- Bu araştırmada, çalışmada yer alan öğretmenlerin, ölçme araçlarına yanıt verirken gerçek düşüncelerini ifade ettikleri varsayılmıştır.
- 2- Çalışma grubunda yer alan 30 öğretmenin iş yükü analizi için yeterli sayı olduğu varsayılmıştır.
- 3- Bu araştırmada örnekleme alınan öğretmenler evreni iyi derecede temsil edebildiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

- 1- Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılı içinde Ankara ili merkez dokuz ilçedeki kamu ilkokul ve ortaokullarında çalışan öğretmenlere uygulanan ölçme araçları ile sınırlıdır.

- 2- Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında pandemi döneminde okulların uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitimin birlikte devam ettiği süreç içerisinde yaşanan hibrit öğretim koşullarında gerçekleştirilmiştir.

Tanımlar

Aday öğretmen: Kamu okullarına ilk defa ataması yapılan ve deneyimli öğretmenler tarafından bir yıl süresince desteklenen öğretmenleri ifade etmektedir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP): Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda, hangi amaçların gerçekleştirileceğine yönelik hazırlanan özel eğitim programını ifade etmektedir.

Danışman öğretmen: Aday öğretmene adaylık yetiştirme sürecinde danışmanlık yapacak öğretmen ile sosyal etkinliklerde danışmanlık görevini yürütmekle görevlendirilen öğretmeni ifade etmektedir.

e-Okul: Eğitim, öğretim ve yönetimle ilgili iş ve işlemlerin elektronik ortamda yürütüldüğü ve bilgilerin kayıt altına alındığı sistemi ifade etmektedir.

İlkokul: Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci dört yıllık (1, 2, 3, 4. sınıflar) okulu ifade etmektedir.

İş yaşam dengesi: Öğretmenlerin işiyle, iş dışı sorumlulukları, etkinlikleri ve istekleri arasında bir denge sağlamasıdır (Polat, 2017).

İş yükü: Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili mevzuat ve pratikte belirli görevleri ve bu görevlerin yerine getirilmesi için ayrılan sürelerin toplamı olarak ifade edilmektedir.

Kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyacı bulunan öğrencilerin kendi akranları ile birlikte genel eğitim sınıflarında eğitim ve öğretim görmesini ifade etmektedir.

Mevzuat: Öğretmenlerin görev, yetki ve sorumluluklarını ifade eden MEB tarafından hazırlanan yazılı kaynaklardır.

Ortaokul: Öğrencilerin öğrenim gördüğü ikinci dört yıllık (5, 6, 7, 8. sınıflar) okulu ifade etmektedir.

Sınıf rehber öğretmeni: İlkokullarda bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürüten sınıf öğretmenini ifade etmektedir.

Şube rehber öğretmeni: Ortaokullarda bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürüten sınıf öğretmenini ifade etmektedir.

Zümre öğretmenler kurulu: Aynı dersi (branşı) okutan öğretmenlerin oluşturduğu kurulu ifade etmektedir.



Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma kapsamında incelenen iş yükü, öğretmenlerin iş yükü ve iş yaşam dengesine ilişkin kuramsal bilgi sunulmaktadır.

İş Yükü Kavramı

İş yükü kavramına ait çalışmalar ilk olarak 1960'lı yıllarda fakültelerde iş yükü ölçümü çalışılmasıyla başlanmış, sonrasında Amerika hava kuvvetlerindeki diş hekimliğinin iş yükü, tersanelerdeki iş gücü verimliliğini arttırmak üzere bilgisayar programlarının geliştirilmesi, 1970'li yıllarda pilotların iş yükünü ölçen çalışmalar yapılmış ve zaman içinde çeşitli iş yükü ölçüm yöntemleri de beraberinde geliştirilmiştir. Literatürde iş yükünü ölçmek için geliştirilen ilk çalışmada (Cooper ve Harper, 1969) uçakların kullanım özellikleri değerlendirilmiştir. İş yükü ile ilgili çalışmaların dünyada en çok havacılık sektöründe, Türkiye de ise sağlık sektöründe yapıldığı görülmektedir.

Literatüre incelendiğinde, iş yükünü ifade etmek için farklı tanımlar yapılmıştır. İş yükü çalışanın motivasyonu, zihninin durumu ve kaynak becerisidir (Gopher ve Donchin, 1986; Moray, 1988; Wickens ve Kramer, 1985). Bir çalışanın belirlenmiş görevi yaparken maruz kaldığı 'maliyet' iş yükü olarak tanımlanmıştır (Kramer, 1991). Genel olarak, çalışanın performansını ve tepkilerini etkileyen çeşitli streslerin ölçülmesine "iş yükü" denir (Weiner, 1982'den aktaran Jung ve Jung, 2001). Başka bir ifadeyle Gawron (2008), iş yükünü çabalar, faaliyetler ve başarılarından oluşan bir dizi iş gereksinimi olarak tanımlar. Allard, Haas, Hwang (2011) iş yükünü çalışanın bir görevin gerekliliklerini yerine getirmek için harcadığı psikolojik ve fizyolojik maliyetler olarak tanımlamıştır. Genel bir ifadeyle iş yükü kavramı, bireyin işyerinde kendisine yüklenen işin normalin üzerinde olduğuna yönelik algısıdır (Keser, 2006). İş yükünün çok boyutlu ve çok yönlü olduğu düşünüldüğünden dolayı benzersiz bir şekilde tanımlanmasının zor olduğu ifade edilmektedir (Cain, 2007). Huey ve Wickens (1993, s. 54) "iş yükü" teriminin 1970'lerden önce yaygın olmadığını ve çeşitli alanlardan iş yükü tanımlarının kaynakları, mekanizmaları, sonuçları ve ölçümü konusunda aynı fikirde olmamaya devam ettiğini belirtmektedir.

İş yükünün boyutları üç geniş kategoriye girmektedir: iş miktarı ve yapılacak işlerin sayısı, zaman ve çalışanın öznel psikolojik deneyimleri (Lysaght, Hill ve ark. 1989). Çok yüksek veya çok düşük iş yükü, belirsiz görevler, zaman baskısı, yetersiz eğitim ve yöneticilerin yetersiz desteği bireyler ve yaptıkları görevler üzerinde olumsuz etkileri olan faktörlerden bazılarıdır (Understanding Ergonomics At Work, 2005). Teslim tarihleri, zaman baskısı, bilgi fazlalığı, iş taleplerindeki fazlalık iş yükünü belirleyen çeşitli yönlerdir (Ganster, Fusilier ve Mayes, 1986; Kaufman ve Beehr, 1989' den aktaran Wallace, 1999: 801). Görevlerde daha az yetkin hissetmek, bir işi tamamlamak için sınırlı zamana sahip olmak, kişinin mevcut nitelik ve becerilerinden daha fazla iş verilmesi; programın ve son tarihlerin gerisinde kalmak ve aynı anda çok fazla göreve sahip olmak, yüksek iş yükü seviyesiyle ilişkilidir (Nyugen, Mujtaba, Kass ve Tran, 2015'ten aktaran Tuncer, 2019). İş yükü kavramı insan kaynakları yönetiminde ve ergonomi alanında farklı şekillerde çalışılmıştır. İnsan kaynakları yönetiminde aşırı iş yükü konusu niteliksel ve niceliksel olmak üzere iki alt boyutta ele alınmıştır (Cam, 2004; Keser, Bilir ve Aytaç, 2017, s.57). Bu boyutlar aşağıda ayrıntılı açıklanmıştır.

Niceliksel iş yükü. Cam (2004, s.3) niceliksel iş yükünü “bir kişinin yapacağı belirli bir iş için ‘zamanın yetersizliği’, belirli bir zamanda yapılacak ‘çok farklı işlerin olması’ ile ‘yapılacak işlerin fiziki olarak ağır ve yorucu olması’” olarak ifade etmiştir. Niceliksel olarak iş yükü, yapılacak pek çok göreve oranla zamanın azlığı halindeki durumdur (Karacaoğlu ve Çetin, 2015, s.49). Çalışanların her zaman karşılanamayacak birçok önemli son tarihli görevlerinin olması ve akşamları veya hafta sonları görevlerini tamamlamak için evden çalışması iş yükünün yüksek olarak algılanmasına neden olur (Tuncer, 2019).

Niteliksel iş yükü. Cam (2004, s.3) niteliksel iş yükünü “yapılacak işin gerektirdiği nitelikler ile işi yapacak olan kişinin sahip olduğu nitelikler arasında, mevcut iş gören aleyhinde bir uyumsuzluğun olması durumu” olarak ifade etmiştir. Niteliksel iş yükü, bir görevin gerekliliklerinin çalışanın yeterliliklerinin üstünde olması durumundaki dengesizliktir (Karacaoğlu ve Çetin, 2015, s.49).

Alanyazın incelendiğinde iş yükü ile ilgili çalışmaların genellikle sağlık sektörü (Delice, 2016; Karadağ ve Cankul, 2015; Balanuye, 2014; Greenglass, Burke ve Fiksenbaum, 2001), hizmet sektörü (Atik, 2015; Keser, 2016) ve eğitim sektöründe (Baltacı, 2017; Demirkasımoğlu, 2016; Demirkasımoğlu, 2015) konu edildiği

belirlenmiştir. Delice (2016) acil servis hekimlerinin zihinsel iş yüklerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, acil servis hekimlerinin zihinsel iş yüklerine etki eden en önemli faktörün çaba faktörü olduğunu, asistan hekimlerin uzman hekimlere göre fiziksel olarak daha fazla zorlandıklarını ve acil servis hekimlerinin zihinsel iş yüküne yol açan en önemli iki unsurun hasta sayısının fazla olması ve güvenlik koşullarının yetersizliği olarak bulmuşlardır. Karadağ ve Cankul, (2015) hekimlerin zihinsel iş yükünü değerlendirdiği araştırmada, hekimlerde en yüksek düzeyde zihinsel iş yükü oluşturan faktörün zaman darlığı baskısı olduğunu, cerrahların diğer uzmanlık branşlarına göre daha yüksek düzeyde fiziksel zorlanma ve rahatsızlık yaşadıklarını, bir ayda 11-15 kez nöbet tutan hekimlerin daha az nöbet tutan hekimlere göre daha fazla zihinsel iş yükü düzeyine sahip olduğunu bulmuşlardır. Balanuye (2014) cerrahi kliniklerde çalışan hemşirelerin iş yükünün hasta güvenliği üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmada, hemşirelerin %45,8'inin iş yükünü artıran faktör olarak yetersiz hemşire sayısı olduğunu, hemşirelerin iş yükünün fazla olmasının hasta güvenliğine etkisini ise, hastaya ayrılan zamanın azalması, alınan önlemlerin azalması ve yorgunluk, dikkatsizlik sonucu hata riskinin artması olarak bulmuştur. Greenglass, Burke ve Fiksenbaum (2001) hemşirelerde iş yükü ve tükenmişlik konulu araştırmada, hastane hemşirelerinde iş yükünün duygusal tükenme ile pozitif olarak ilişkili olduğunu, hemşirelerin hastanedeki değişiklikler sonucunda iş yüklerinin arttığını ve çok ağırlaştığını bildirdiklerini belirtmişlerdir.

Atik (2015) otel işletmelerinde iş yükü konulu araştırmasında, yapılan analiz sonucunda iş yükünü açıklayan en önemli faktörün konumsal faktör olduğunu, fiziksel iş yükü algısının en fazla kat hizmetleri ve yiyecek içecek departmanı çalışanlarında olduğunu, çalışanların ve yöneticilerin genel iş yükü algılarının orta düzeyde olduğunu, yöneticilerin insan kaynakları yönetimi kapsamında iş yükünü en fazla kariyer yönetimi ve planlama ile ilgili konularda dikkate aldıklarını bulmuştur. Keser (2006) çağrı merkezi çalışanlarında iş yükü düzeyi ile iş doyumu arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, çalışanların iş yükü düzeyini yüksek, iş doyumu düzeyini düşük bulmuş ve iki değişken arasında negatif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Yapılan araştırmalardan iş yükünün çalışanları doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkileyen bir unsur olduğu anlaşılmaktadır.

Baltacı (2017) okul müdürlerinin iş yükleri ile bireysel ve örgütsel performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik araştırmasında, 16 maddeden oluşan “okul müdürü iş yükü ölçeği” ve 13 maddeden oluşan “okul müdürü performans ölçeği” geliştirerek İstanbul ilindeki 379 okul müdürüne uygulamıştır. Yazar araştırma sonucunda okul müdürlerinin iş yükünün bireysel ve örgütsel performansları üzerinde pozitif etkisi olduğunu bulmuştur. Yazar, iş yükündeki artışın bireysel ve örgütsel performansı artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Demirkasımoğlu (2016) eğitim müfettişlerin iş yüklerinin farklı boyutlarını belirlemeyi amaçladığı araştırma sonucunda; müfettişlerin haftalık çalışma saatleri en az 12 ile en fazla 65 saat olmak üzere ortalama 47,27 saat olduğunu, çalışmalarını tamamlamak için hafta sonları ve akşamları evde çalıştıklarını ve bu durumun özel yaşamlarını etkilediğini bulmuştur. Araştırmacı eğitim müfettişlerinin çoğunun (%61) yeni yapısal değişimden dolayı iş yüklerinin arttığını düşündüklerini, tamamına yakını MEB altında çalışmak, yapılacak işlerin sayısında artış ve mevzuatın sık değişmesi gibi nedenlerle işlerini yönetmekte zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Araştırmacı eğitim müfettişlerinin zamanlarının pek çoğunu soruşturma işleriyle harcadıklarını, okul yönetimi ve öğretmenlere rehberlik ve geliştirme etkinlikleri için sınırlı bir zaman kaldığını, işleri doğası gereği esnek çalışma yönetimi ile hafta sonları ve akşamları çalışmayı gerektirdiği için psikolojik iş yüklerinin ağır olduğu sonuçlarını bulmuştur.

Demirkasımoğlu (2015) kamu ilköğretim ve ortaokul müdürlerinin iş yüklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlandığı araştırma sonucunda; okul müdürlerinin pek çoğunun haftalık 40 saatten fazla çalışmakla birlikte yoğun bir yüklerinin olmadığını düşündüklerini, okul müdürlerinin iş yükü kaynakları arasında en çok zaman ayırdıkları eğitim-öğretim işleri (ortalama sekiz saat) ilk sırada yer alırken, ikinci olarak öğrenci işleri, personel işleri ve velilerle ilişkiler (ortalama beşer saat) ve en az zaman ayırdıkları iş inceleme soruşturma (ortalama 0,8 saat) olduğu bulmuştur. Demirkasımoğlu okul müdürlerinin iş yüklerinin özel yaşamlarını olumsuz yönde etkilediğini, iş yüklerinin sırasıyla stres, öfke, tükenmişlik ve sağlık sorunlarına neden olduğunu, iş yükleri arasında kendilerini en çok zora sokan nedenler arasında öne çıkan etkenler; “okul bütçesinin yetersizliği”, “okul aile iş birliğindeki yetersizlikler”, “mevzuatın sık değişmesi” ve “personelin deneyimsizliği” olduğunu belirtmiştir. Demirkasımoğlu okul müdürlerinin iş yüklerini yönetme

stratejileri arasında öne çıkanın insan ilişkilerini yönetmek ve onun gücünden yararlanmak olduğunu, maddi olanakların, personelin niteliksel ve niceliksel yetersizliği ile okul-veli iş birliğindeki eksiklikler okul müdürlerinin iş yüklerini yönetmeyi zorlaştıran etkenler arasında olduğunu bulmuştur.

İş Yüküne Etki Eden Faktörler

Algılanan iş yükü, yapılan işin zorluğunun yanı sıra çalışma ortamı koşullarından da etkilenmektedir (Ekinci ve Can, 2018). Çalışma ortamı koşullarını ifade eden ergonomi alanında iş yüküne etki eden faktörler fiziksel, çevresel, zihinsel ve konumsal olmak üzere dört ana başlık altında incelenmiştir (Şimşek, 1994; Jung ve Jung, 2001; Su, 2001; Dağdeviren, Erarslan ve Kurt, 2005; İncir, 2008). Bunlar (Jung ve Jung, 2001, s.343-344);

1. Fiziksel iş yükü: Yükün ağırlığı, taşıma frekansı, taşıma süresi ve taşıma mesafesi gibi fiziksel aktivitelerin oluşturduğu iş yüküdür. Bu fiziksel faktörler insan bedeninin hareket kapasitesini zorlayıcı sınırlara ulaştığında rahatsız edici çalışma duruşları ortaya çıkmakta ve bu rahatsız edici çalışma duruşlarının süregelmesi halinde çalışanda mesleki kas-iskelet hastalıklarına dönüşebilmektedir (Ekinci ve Can, 2018). Fiziksel iş yükünü oluşturan unsurlar niceliksel olarak ölçülebildiği için belirlenmesi diğer iş yükü türlerine göre daha kolaydır (Doğan, 2020).
2. Zihinsel iş yükü: Hesaplama, karar verme, iletişim kurma, hatırlama, araştırma, arama gibi bir işin yapılması için gerekli olan zihinsel ve algısal aktivitelerin oluşturduğu iş yüküdür. Zihinsel iş yükü, bireye özgü bir özellik taşımaktadır ve iş gereklilikleri ile kişinin iş yükü algısı arasındaki etkileşimle ilişkilidir (Doğan, 2020). Çalışanların zihinsel iş yüküne etki eden etmenlerin yanı sıra fiziksel, çevresel ve konumsal etmenler de zihinsel iş yükünü artırabilmektedir (Atik, 2015). Zihinsel iş yükü arttıkça çalışanın performansı azalmakta ve işi tamamlamak için gereken süre ve hata artmaktadır (Huey ve Wickens, 1993'ten aktaran Delice, 2016).
3. Çevresel iş yükü: Uygun olmayan sıcaklık, aydınlatma, gürültü, titreşim ve toz ve gaz gibi bazı zararlı maddelerin etkileri çalışma çevresinden kaynaklanan iş yükleridir. Gürültü; çalışanlar üzerinde sinir, işitme kaybı ve dikkat dağınıklığına neden olurken titreşim; çalışanlar üzerinde nefes darlığı,

sırt ve baş ağrıları gibi olumsuz etkilere neden olmaktadır (Atik, 2015). İş yerindeki doğru aydınlatma ve hava şartları çalışan üzerinde olumlu etki gösterirken, yetersiz aydınlatma ve yanlış havalandırma çalışanlar üzerinde olumsuz etki yaratarak iş yükü algısının artmasına neden olabilmektedir (Atik, 2015).

4. Konumsal iş yükü: Ayakta durma, eğilme, çömelme ve bükülme gibi uygun olmayan vücut hareketi ve duruşuna göre elverişsiz konumun yol açtığı iş yükleridir. Konumsal iş yükü çalışma ortamlarında bedenin duruşu ve çalışanın hareketleri ile ilgilidir. Fiziksel olarak çalışanların vücut duruşları, hareketleri, kullanılan araç ve gereçlerin insan anatomisine uygun olması iş yüklerini etkilemektedir (Atik, 2015).

Öğretmenin İş Yükü

Öğretmenin iş yükünün ifade edilmesi için öncelikle yasal olarak öğretmenin görev ve sorumluluklarının ne olduğu bilinmelidir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ifade edilmektedir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde öğretmenlerin görevi aşağıdaki madde ile ifade edilmiştir:

“Madde 43- (1) Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.”

MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 86. maddesinin 1., 2., 3., 4. ve 8. fıkrasında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları aşağıdaki maddeler şeklinde belirtilmiştir:

“(1) Öğretmenler görevlerini Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda yapmakla yükümlüdür.

(2) Öğretmen çağın bilgi ve teknolojik gelişmelerine bağlı olarak, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlerine bağlı nitelikli bir insan olarak topluma kazandırılmasına yönelik çalışmalar yaparak toplumsal kalkınmada belirleyici ve öncü bir rol üstlenir.

(3) Sınıf düzeninden ve yönetiminden sorumlu olan öğretmen, eğitim ve öğretimin gerektirdiği fiziksel ve psikolojik ortamı hazırlar. İzleyeceği programı, yöntem ve teknikleri öğrenciye açıklar. Öğrencilerin araştırarak,

yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak eğitim ve öğretim teknikleri ile teknolojik kaynakları kullanır.

(4) Okulun her türlü eğitim ve öğretim çalışmalarında görev alan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır:

a) Eğitim ve öğretim standartlarının geliştirilmesi, okul ve çevre ilişkisinin kurulması ve gelişmesine katkı sağlar, işleyişte yönetime yardımcı olur. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olur.

b) (Değişik:RG-28/10/2016-29871) Öğrencilerin; öğretim programları doğrultusunda kazanım ve becerilerini hedefleyen, inceleyerek, araştırarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini amaçlayan etkinlikleri planlar ve uygular. Öğrencilerin; bağımsız ve yaratıcı düşüncelerine, edinilen bilgilerden sonuçlar çıkarmalarına, tartışmalarda görüşlerini özgürce belirtmelerine ve hoşgörülü olmalarına yönelik gerekli ortamı hazırlar. Öğrencilerin, eğitim ve öğretim çalışmalarında her türlü imkândan yararlanmasını sağlar.

c) (Değişik:RG-16/9/2017-30182) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin eğitim faaliyetlerini yürütür.

ç) Öğrencilerin kişisel ve grupla çalışma alışkanlığı kazanmalarına önem verir.

d) Sorumluluğuna verilen öğrenci kulüpleri ve toplum hizmeti çalışmalarlarıyla ilgili görevleri yapar.

e) Sorumluluğuna verilen sınıf rehber öğretmenliği görevini yürütür.

f) Sınav, proje ve performans çalışması ve bu kapsamdaki diğer iş ve işlemleri yürütür.

g) Ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planlarını yapar, kendilerine verilen dersleri okuturlar. Derslerle ilgili öğrencilerin de aktif olarak yer aldığı araştırma, uygulama ve deneylerin yapılmasını sağlar.

ğ) Rehberlik ve sorumluluğu kendisine verilen aday öğretmenlerin yetiştirilmesine yardımcı olmaya yönelik iş ve işlemleri yürütür.

h) (Değişik: RG-13/9/2014-29118) Ders başlangıcında öğrenci yoklamasını yapar; konu, etkinlik, deney, performans çalışması, uygulama, yazılı yoklama ile diğer çalışmaları ders defterine yazarak ilgili yerleri imzalar.

i) İnceleme ve araştırma gezileri için gezi planı hazırlar. Öğrencilerin geziyle ilgili görüş ve izlenimlerini tartışıp değerlendirmelerini sağlayarak sonucu bir raporla okul müdürüne sunar.

ı) Görevlendirildikleri kurul, komisyon, ekip, öğrenci kulübü, sınıf rehberlik, toplum hizmeti çalışmalarına, millî bayram ve mahallî günlere, tören ve toplantılara, kurs ve seminerlere katılır. Çalışma takviminde belirtilen tarihlerde okulda hazır bulunur ve verilen görevleri yapar.

j) Öğretmenler Kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve diğer kurul toplantılarına katılır ve kendilerine verilen görevleri yerine getirir.

k) Alanıyla ilgili bilimsel ve teknolojik yenilikleri izleyerek bunları eğitim ve öğretime yansıtır.

l) İhtiyaç duyulan ders araç, gereç ve materyallerinin temini için okul yönetimiyle iş birliği yapar. Sorumluluğuna verilen ders araç, gereç ve materyallerinin amacı doğrultusunda güvenli bir şekilde kullanılmasını ve korunmasını sağlar.

m) Elektronik ortamda yürütülen işlemlerden kendisi ve görev alanıyla ilgili kayıtları takip eder, yeni bilgi girişi ve güncelleme işlemlerini yapar. Onay gerektiren belgeleri müdüre sunar.

n) Öğrencinin davranış ve başarı durumları konusunda velilerle iş birliği yapar.

o) İzinli sayıldıkları sürede bulunacakları adres ve iletişim bilgilerini okul yönetimine bildirirler.

ö) Okul yönetiminin belirlenip kendisine verilen nöbet görevini yerine getirir.

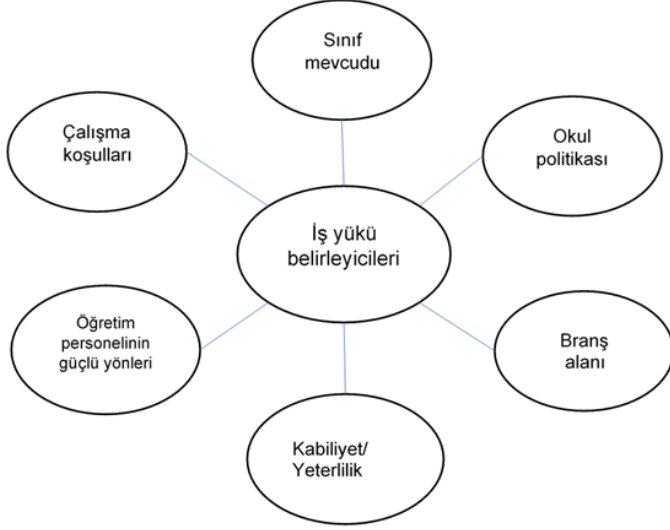
p) Müdür tarafından verilen görevin gerektirdiği diğer görev ve sorumlulukları yerine getirir

(8) (Ek:RG-1/9/2018-30522) Öğrencilerde çevre bilinci, yaşam becerileri ve sorumluluklarını geliştirmek amacıyla eğitim ortamlarının temiz ve düzenli tutulması alışkanlığını kazandırmak için gerekli tedbirleri alır”.

İlgili yasal çerçeve incelendiğinde öğretmenlerin görevleri genel ifadeyle; bilgi ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda toplumun beklentilerine uygun nitelikli bireyler yetiştirmek, eğitim ve öğretim tekniklerini kullanarak öğrenmeyi sağlamak, rehberlik çalışmalarında bulunmak, sosyal etkinlik çalışmalarını yürütmek, ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yapmak, planlama ve raporlama yapmak, kurul ve komisyon görevlerini yürütmek, okul yönetimi ile işbirliği yapmak, nöbet tutmak, okul ve çevre arasında bağ kurmak, mesleki gelişimde bulunmak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip etmek olarak belirtilmiştir. Mevzuatla belirtilen görevlerin yanı sıra fotokopi çekmek, veli ziyaretleri yapmak gibi pratikte gerçekleştirilen görevler de mevcuttur. Mevzuatla belirtilen ve pratikte olan görevlerin bütünü öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler olarak ifade edilebilir.

Son birkaç on yılda, eğitim reformu ve yeniliklerin başlaması, toplumdaki gelişmeler, ebeveynlerin değişen talep ve beklentileri öğretmenleri ve okulları değişikliklerle karşı karşıya bırakmış ve tüm bu değişiklikler ve beklentiler öğretmenlerin günlük faaliyetlerini büyük ölçüde etkileyerek görev sayılarında artışa neden olmuştur (Ballet ve Kelchtermans, 2009, s.1150). Toplumun değişen beklentileri, öğretimin karmaşıklığındaki artış, öğretim için hazırlık, değerlendirme, raporlama, ebeveynlerle iletişim, denetleme, meslektaş görüşmeleri, sınıf büyüklüğü ve bileşimi, yeni program uygulamaları, uygun olmayan atama/planlama konuları zaman içinde öğretmenlerin iş yüklerinin artmasına ve yoğunlaşmasına

neden olmuştur (Dibbon, 2004, s.1-42). Öğretmenlerin öğretimsel iş yükü, öğretimdeki öğrenci sayısı, değerlendirilecek ödev/çalışma miktarı, okul müdürü tarafından verilen diğer sorumlulukları ile doğrudan ölçülür (Ayeni ve Amanekwe, 2018). Ayeni ve Amanekwe öğretmenlerin iş yükü belirleyicilerini bu görevlerin yanı sıra şekil 1'deki kavramsal çerçevede belirtildiği gibi olduğunu ifade etmişlerdir.



Şekil 1. İş yükü belirleyicileri üzerine kavramsal çerçeve

Kaynak: Ayeni ve Amanekwe, 2018

Şekil 1'de yer alan Ayeni ve Amanekwe (2018)'in öğretmenlerin iş yükü belirleyicileri ile ilgili kavramsal çerçevede, ölçmenin çeşitli yolları arasında okul politikası, sınıf mevcudu, çalışma koşulları, öğretim kadrosu gücü, öğretmenlerin yetenekleri ve branşı yer almaktadır. Araştırmacı okul politikasının herhangi bir öğretmene verilecek ek görevleri ve işin kapsamını belirlediğini, sınıf büyüklüğünün ders planlama, öğretim, öğrencilerin akademik performansının değerlendirilmesi ve sınıf yönetimi açısından öğretmenlerin öğretim iş yükü üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu, çalışma koşullarının öğretmenlerin dakikliği, ücret toplama, ekstra dersler, ders planları geliştirme vb. olduğunu, öğretim kadrosu gücünün öğretmen sayısı ve üretkenliği ile doğrudan ilişkili olduğunu, öğretmen yeteneklerinin ise kendilerine verilen görevleri tamamlama becerisi olduğunu, branşların Matematik, Fen Bilimleri vb. alanlarında üst düzey biliş ve/veya anlama ve yorumlama çabası gerektiren derslerin öğretmenlerin iş yüklerinde artışa neden olduğu belirtmiştir.

Liong, Yin ve Guan (1985) öğretmenlerin iş yükünün en yaygın ölçüsünün 'öğretmenin haftalık ders saati sayısı' olduğunu bunun yanında 'öğrenci-öğretmen

orani' ise özellikle farklı ülkelerdeki öğretmenlerin iş yükü karşılaştırmada kullanılan ölçü olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar öğretmenlerin iş yükünü değerlendirmek için nicel ve nesnel bir ölçütün sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Liong, Yin ve Guan (1985) iş yükünü j konusunu öğreten i öğretmeni için iş yükünü şu şekilde tanımlamışlardır:

$$\text{"İş yükü}_j = \alpha_j + \beta_j \cdot \text{sınıf}_i + \gamma_j \cdot \text{sınıf mevcudu}_i$$

α_j = j konusu için bir haftada ortalama hazırlık zamanı

β_j = j konusu için bir haftadaki öğretim sayısı

γ_j = notlandırma/düzeltilme için harcanan öğrenci başına haftalık ortalama saat sayısını,

Sınıf_i = j dersinde i öğretmeni tarafından öğretilen sınıf sayısı,

Sınıf mevcudu_i = j konusu için i öğretmeni tarafından öğretilen toplam öğrenci sayısı."

Kazak (2019) okulda angarya iş ve işlemlerin performansın niteliği ve iş çıktıları üzerindeki etkisi konulu araştırmada; angarya olarak görülen iş ve işlemlerin başında servis araçlarının denetimi, sınav başvuru işlemlerinin öğretmenlere yaptırılması, vakıf/kuruluşlara yardım toplamak zorunda bırakılmak, mesai saatleri dışındaki toplantılara, mesai saatlerinde kurslara, seminerlere çağrılmak, aidat/para toplamak, anket doldurmak, kermes düzenlemek, tüm verileri e-okula girmek, toplam kalite yönetimi uygulamalarına katılmak, iş sağlığı güvenliği görevlerini yerine getirmek, sağlık hizmetlerine destek olmak amacıyla okullarda sağlık kuruluşlarının dosyalarını tutmak ve saklamak, branş dışı işleri yapmak zorunda bırakılmak angarya olarak görülen işler olduğunu belirlemiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin bu faaliyetleri verim alamadıkları, iş yükü oluşturduğu ve zaman kaybına neden olduğu için angarya olarak gördüklerini ve bu görevlerin yürütülmesinde performansın etkili kullanılmadığı, iş çıktılarında beklenen verim ve kaliteye ulaşamadığını bulmuştur. Öğretmenler okul yönetimi tarafından kendilerine verilen fakat görev ve sorumluluğu kapsamında görmediği görevleri iş yükünü artıran görevler olarak görmektedir (Gökçe ve Özen, 2019). Gökçe ve Özen, öğretmenlerde mesai dışı toplantıların motivasyon düşüklüğüne, kırtasiyecilik ve evrak işlerinin değersizlik hissinin oluşmasına, öğle arasında ve haftada ikinci kez tutuklan nöbetlerin aşırı yorgunluğa, plansız yapılan veli görüşmelerinin performans düşüklüğüne, proje ve etkinlik faaliyetlerinin öğretmenlerde strese neden olduğunu belirtmiştir.

Eğitim sektöründe de öğretmenlerin iş yükü konusu önem arz etmektedir. Alanyazın incelendiğinde iş yükü konusunu odağa alan çalışmaların yanı sıra diğer değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar da yer almaktadır. İş yükünü odağa alan araştırmalar arasında öğretmenlerin iş yükü (Easthope ve Easthope, 2000; Dibbon, 2004; Ingvarson, Kleinhenz, Beavis, Barwick, Carthy ve Wilkinsonve, 2005; Lee ve Poon, 2014; Motomura, 2019) konulu araştırmalar bulunmaktadır.

Easthope ve Easthope (2000) araştırmaları kapsamında; Avustralya ve Tazmanya'daki öğretmenleri, 1984 – 1994 yılları arasını kapsayan döneme endeksli olarak ve 10 yıl içerisinde artan iş yükü deneyimlerinin belirlenmesi amacıyla incelemişlerdir. Bu çerçevede Easthope ve Easthope; öğretmenlerin söz konusu edilen 10 yıllık süre içerisinde çok daha uzun saatler çalışmak durumunda kaldıklarını, daha fazla öğrenciye ders vermek zorunda bırakıldıklarını ve profesyonel ve idari görevlerinin artırıldığını belirlemişlerdir. Easthope ve Easthope araştırma doğrultusunda öğretmenlerin 10 yıllık döneme endeksli artan iş yükünü eğitime daha az para harcanması, öğrenci değerlendirmesinde ölçüt alınan esaslarda değişikliğe gidilmesi, devlet okullarının idari yapısında değişikliğe gidilmesi ve öğrenci sayısının büyük oranda artması olarak bulmuşlardır. Araştırmaları sonucunda Easthope ve Easthope; öğretmenlerin iş yükünün artmasının, mesleki bağlılık düzeylerini koruma noktasında sorunlar yaşanmasına neden olduğunu ayrıca öğretmenlerin iş yükünün artmasının; işten çıkarılma, stres ve yarı zamanlı çalışmaya geçiş gibi zorunlulukların da ortaya çıkabildiğini belirlemişlerdir.

Dibbon (2004) öğretmenlerin iş yükünü değerlendirmek üzere 2002-2003 eğitim yılında Newfoundland ve Labrador'da 681 eğitimcinin katılımıyla gerçekleşen bir araştırma yapmıştır. Araştırmacılar tarafından öğretmenlerin iş yükünü değerlendirmek üzere tasarlanan anket formu tüm sınıf seviyelerindeki öğretmenlere uygulanmıştır. Dibbon araştırmasında Newfoundland ve Labrador'daki öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süresinin 52,32 saat olduğunu, bu sürenin haftalık ortalama 25 saatinin öğretim süresi olduğunu, okuldan önceki ve sonraki bulunulması gereken zorunlu sürenin 2,5 saat olduğunu, 1,35 saat kadar nöbet, denetim gibi görevler olduğunu, 9,25 saat derslere hazırlık, 2,30 saat kadar toplantı yapıldığı (meslektaşlarla, rehberlik servisi ve okul gelişimi ile ilgili), 2,93 saat kadar öğrenci çalışmalarının değerlendirildiğini, 2,67 saat kadar raporlama için zaman

ayrıldığını, 0,67 saat kadar ebeveynlerle görüşme yapıldığını, gönüllülük kapsamındaki işlere (para toplama faaliyetleri, mesleki gelişim faaliyetleri, ders dışı etkinlikler gibi) 5,65 saat harcadıklarını bulmuşlardır. Yani öğretmenlerin öğretim için harcadıkları süre 25 saat iken, öğretim dışı görevler için harcadıkları süre 27,32 saattir. Buradan öğretmenlerin öğretim dışındaki görevler için de öğretim süresi kadar zaman harcadıkları anlaşılmaktadır.

Ingvarson, Kleinhenz, Beavis, Barwick, Carthy ve Wilkinsonve (2005) araştırmalarını; 20 okulda ve okul müdürleri, orta düzey yöneticiler ve öğretmenler örnekleminde gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 2004 yılı sonu itibariyle, Yeni Zelanda'da orta öğretim düzeyinde yapılmıştır. Yeni Zelanda'da orta öğretim düzeyindeki okullarda görev yapan okul müdürüne, en fazla beş öğretmene ve en fazla dört yöneticiye anket formu gönderilmiştir. Bu kapsamda da 357 orta öğretim düzeyindeki okuldan dönüş alınmış ve 1150 öğretmen ile 936 yöneticiye ve 235 okul müdüründe anket uygulaması yapılmıştır. Ingvarson ve diğerleri (2005) araştırmaları kapsamında; okul müdürlerinin haftada 59 saat çalışmalarını, orta düzey yöneticilerin haftada 52 saat çalışmalarını ve öğretmenlerin haftada 47 saat çalışmalarını "gerçek iş yükü" ya da son haftada çalışılan saat sayısı olarak kabul etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenler açısından şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- Öğretmenlerin %48'i, iş yüklerini yönetemediklerini
- Öğretmenlerin %57'si, iş yüklerinin fazla olması dolayısıyla ev yaşamları ve iş yaşamları arasında denge kuramadıklarını
- Öğretmenlerin %71'i, fazla iş yükünün performanslarını olumsuz etkilediğini
- Öğretmenlerin %73'ü, iş yükünün fazla olması dolayısıyla bazı işlerini sürekli eksik yapmak zorunda kaldıklarını
- Öğretmenlerin %21'i, işten ayrılma niyeti taşıdıklarını
- Öğretmenlerin %39'u, iş yükünün fazlalığı dolayısıyla öğrencileri tanımaya çok fazla zaman ayıramadıklarını
- Öğretmenlerin %66'sı, iş yükünün fazlalığı dolayısıyla meslektaşlarına profesyonel destek sağlamaya zaman ayıramadıklarını
- Öğretmenlerin %43'ü, iş yükünün fazla olmasının sağlıklarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Lee ve Poon (2014) gölgeleme yöntemlerini kullanarak altı öğretmenden oluşan örnek grup ile Singapur'daki öğretmenlerin çalışmalarını araştırmışlardır. Lee ve Poon öğretme, not alma, ödev hazırlama, öğrencilere iyileştirme yapma ve geri bildirim verme gibi sınıf eğitimi etkinliklerinin yanı sıra ortak müfredat faaliyetleri, öğrenciler ve velilerle etkileşim ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılma gibi başka sorumluluklarının da olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, Singapurlu altı katılımcı öğretmenin mesleklerine ayırdıkları sürenin haftada 45 ila 65 saat arasında değiştiğini bulmuştur.

Motomura (2019) Japonya 'daki öğretmenlerin diğer ülkelere kıyasla neden uzun süre çalıştıkları ve Japonya ile Finlandiya'daki ilkökul öğretmenlerinin görev kategorilerinin karşılaştırılması konulu araştırma yapmıştır. Yazar yaptığı araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır;

- Bu araştırmada Japonya'da öğretmenlerin okulda geçirdikleri süre günde ortalama 11 saat 19 dakika, haftada yaklaşık 56 saat 35 dakika iken Finli öğretmenler günde ortalama 6 saat 58 dakika, haftada yaklaşık 34 saat 50 dakika olduğu
- Japonya'daki öğretmenlerin harcadığı en yüksek oran 2,04 saat ile öğretim (%18), ikinci oran 1,16 saat ile notlandırma (%11) ve üçüncü en yüksek oran 1,10 saat ile ders dışı etkinlikler-öğrenci rehberliği (%10'u) olduğu
- Finlandiya'daki öğretmenlerin harcadığı en yüksek oran 2,09 saat ile öğretim (%31), ikinci oran 0,37 saat ile resmi personel toplantıları (%9) ve üçüncü en yüksek oran 0,27 saat ile müfredat dışı etkinlikler-öğrenci rehberliği, ders hazırlama-düzenleme ve resmi olmayan personel toplantıları (%7) olduğu
- Japonya'da okulda çalışılan saatlerin Finlandiya'dakinden günde 1 saat 46 dakika daha uzun olduğu, okul dışı zamanlarda çalışılan saatler ise Japonya'da (4 saat 49 dakika), Finlandiya'dakinden (2 saat 13 dakika) iki kat daha fazla olduğu
- Japonya'da öğretmenler öğrencileriyle 4,43 saat, tek başlarına 3,32 saat, iş arkadaşlarıyla 1,45 saat geçirirken Finlandiya'daki öğretmenler öğrencileriyle 3,27 saat, tek başlarına 1,52 saat, iş arkadaşlarıyla 1,22 saat vakit geçirdikleri olarak bulunmuştur.

İş yükü konusunu diğer değişkenlerle inceleyen araştırmalar arasında iş yükü ve iş aile çatışması (Keleş Ay, 2010), iş yükü ve tükenmişlik (Timms, Graham ve Cottrell, 2007; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019), iş yükü ve iş tatmini (Chughati ve Perveen, 2013), örgütsel destek ve iş yükü (Bakan, Erşahan, Büyükbeşe, Okumuş, Akmeşe, 2017), iş yükü ve stres (Timperley ve Robinson, 2000), bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) kullanımının iş yüküne etkisi (Selwood ve Pilkington, 2005) bulunmaktadır.

Keleş Ay (2010) öğretmenlerin iş yükü algılarını ve iş-aile çatışmalarının düzeyinin belirlemeyi amaçladığı araştırmada, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İzmit merkez ilçesinde bulunan 63 okuldan küme örneklem yöntemi ile seçilen 30 okul ve bu okullarda görev yapan toplam 550 öğretmen ile çalışmıştır. Keleş Ay araştırma verilerini, kendisi tarafından geliştirilen İş Yükü Algısı Ölçeği ve Netenmeyer (2000) tarafından geliştirilen Aycan ve Eskin (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan İş-aile Çatışması Ölçeğini kullanmıştır. Yazar araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin orta düzeyde iş→aile çatışması yaşadığı, düşük düzeyde aile→iş çatışması yaşadığı; iş yükü algılarının da orta düzeyde olduğunu bulmuştur.

Timms, Graham ve Cottrell (2007) tarafından Avustralya'nın Queensland şehrindeki bağımsız okullardaki 298 öğretmene Oldenburg Tükenmişlik Envanteri (OLBI) ve Utrecht İş Katılım Ölçeği (UWES) ve Çalışma Hayatı Alanları Anketi (AWLS) uygulanmıştır. Yazarlar araştırmada katılımcıların haftalık ortalama 52,17 saat çalıştıklarını, 0-40 saat arası çalışanlar %2,5, 40-50 saat arası çalışanlar %35,5, 50-60 saat arası çalışanlar %41 ve 60 saat üzeri çalışanlar %21 olarak bulgulamıştır. Yazarlar ayrıca Queensland'da bağımsız okullarda çalışan öğretmenlerin tükenme düzeyinin yüksek olduğu, zihinsel ve fiziksel sağlıkları için ciddi bir risk oluşturan iş yüküne ulaştıklarını bulmuşlardır.

Özyolcu (2015) 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Ağrı İli Doğubeyazıt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nde çalışan ortaöğretim öğretmenleri ve yöneticileri ile aşırı iş yükü ve tükenmişlik ilişkisinde sosyal desteğin aracılık rolünün etkisini incelemiştir. Araştırmacı örgütsel bağlılık ile örgütsel güven ve duyarsızlaşma arasında olumlu yönlü, aşırı iş yükü ile arasında ters yönlü doğrusal bir ilişki olduğunu bulmuştur. Yazar ayrıca, örgütsel adalet, örgütsel güven ve sosyal destek ile aşırı iş yükü

arasında ilişki olmadığını ve yöneticilerin adalet ve aşırı iş yükü algılarının öğretmenlere oranla daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Öztürk (2019) tarafından yapılan araştırmada Türkiye’de MEB’e bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş yükü algısı ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmanın örneklemini Samsun il merkezinde yer alan Atakum, Canik ve İlkadım ilçelerinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında görev yapan 329 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu”, Keleş Ay (2010) tarafından geliştirilen tek boyutlu “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği” ile Yellice Yüksel, Kaner ve Şekercioğlu (2008) tarafından geliştirilen “Öğretmen Mesleki Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Yazar araştırma sonucunda öğretmenlerin iş yüklerinin ağır olmadığı ve mesleki tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğunu bulmuşlardır.

Chughati ve Perveen (2013) Pakistan’da devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenler örnekleminde, öğretmenlerin iş yükü ile iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Chughati ve Perveen (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş yükü özel okullarında görev yapan öğretmenlerin iş yükünden daha düşük düzeyde gerçekleştiğini, devlet okullarında görev yapan öğretmenler özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre çok daha fazla resmi evrak işi ile ilgilenmek durumunda kaldıklarını bulmuşlardır. Araştırmacılar, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş tatmini düzeylerinden daha yüksek olduğunu, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha esnek çalışma saatlerine sahip olmaları bakımından daha fazla memnuniyet duyduklarını belirlemişlerdir.

Bakan, Erşahan, Büyükbeşe, Okumuş, Akmeşe (2017) öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek seviyesinin öğretmenlerin iş yükü, işten ayrılma niyeti, iş stresi ve iş tükenmişliği ile ilişkisini belirlemeyi amaçlayan araştırmayı, Kahramanmaraş ilinde kamu ilköğretim okullarında çalışan 360 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Yazarlar araştırma sonucunda örgütsel destek düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin iş yükü ve işten ayrılma niyeti algılarının düşük düzeyde gerçekleştiği bulmuşlardır.

Timperley ve Robinson (2000) araştırmaları kapsamında, öğretmenlerin iş yükü düzeyleri ile stres düzeylerindeki artış arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Timperley ve Robinson araştırmaları doğrultusunda; öğretmenlerin iş yükü ve stres düzeylerinin artmasının, kendilerini örgütleme tarzlarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Timperley ve Robinson aynı şekilde; özerk hareket edebilme ve meslektaş olmanın önemine inanma gibi temel organizasyon ilkelerinin sistematik düşünmeyi engellediğini ve dolayısıyla da öğretmenlerin iş yükü fazlalığına maruz kalmalarına ve yüksek düzeyde stres yaşamalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Timperley ve Robinson araştırmalarının örnekleminde yer alan öğretmenlerin; benzer sorunları çözmek için benzer yöntemler kullandıklarını ve genel olarak da öğrencilerine nasıl daha fazla yardımcı olabileceklerine yönelik tüm önerileri eleştirel kabul ederek reddettikleri için daha fazla iş yüküne maruz kaldıklarını ve dolayısıyla da stres düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Selwood ve Pilkington (2005) öğretim sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) kullanımının öğretmen iş yüküne etkisini inceledikleri araştırmalarını, İngiltere örnekleminde gerçekleştirmişlerdir. 2002 yılı ilkbahar döneminde “Department for Education and Skills (DfES)” ve “Transforming School Workforce (TSW) Pathfinder Project” kapsamında başlatılan araştırmada, bir yıl süre ile öğretmenlere BİT eğitimi verilmiş ve BİT uygulamalarını öğretim etkinliklerinde kullanma düzeyleri belirlenmiştir. Selwood ve Pilkington her iki proje kapsamında da öğretmenlerin BİT uygulamalarından öğretim etkinliklerinde yararlanmalarının iş yükünü azalttığı ve öğretmenlerin daha aktif olmalarını sağladığını belirlemişlerdir.

Öğretmenin Öğretim Görevi İle İlgili İş Yükü

Öğretmenlerin öğretimsel iş yükü, müfredat organizasyonu, ders planı hazırlama, öğrencilerin müfredat talimatlarına katılımı, düzenli değerlendirme ve sınıf yönetimi olarak ifade edilir (Ayeni ve Amanekwe, 2018). Öğretmenin öğretim sürecindeki rolü olmazsa olmazdır ve öğretmenin ders notlarının planlanması, derslerin etkili bir şekilde verilmesi, öğrencilerin performansının uygun şekilde izlenmesi ve değerlendirilmesi, öğrenci performansı ile ilgili düzenli geri dönütlerin verilmesi, öğrenci kayıtlarının tutulması, öğrenme başarısını üretmek ve artırmak için öğrencilerin disiplini gibi işlerin her biri öğretmenlerin günlük iş yüklerini

oluşturan parçalardır (Ayeni ve Afolabi, 2012). Öğretmenlerin öğrenme-öğretme faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi için ödev kontrolü yapma, öğrenciye performansları hakkında geri dönüt verme ve bireysel planlama yapma gibi diğer görevleri de beraberinde yürütmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin idari çalışmaları, ders hazırlama ve ödevlerle ilgili geri bildirim gibi öğretim faaliyetleri için maliyet oluşturmakta ve öğretim hazırlık süresindeki düşüş, öğretme ve öğrenme gelişmelerini engelleyebileceğinden öğrenci başarısında bir azalmaya yol açabilir (Kim, 2019). Daha fazla idari iş yükü olan öğretmenlerin öğretim hazırlığı ve öğrencilerin ödevleri hakkında geri bildirimde bulunma olasılıkları daha düşüktür (Kim, 2019). Öğretmenlerin idari iş yükleri azaldıkça, öğretme görevi ile daha çok meşgul olurlar, sınıflarına daha çok dahil olurlar, dolayısıyla da sonunda profesyonellikleri artar (Lee ve Lee, 2010). Öğretmenler zorunlu bürokratik görevler ve toplantılarla büyük öğretim hedeflerine ulaşmaları engellendikleri zaman olumsuz duygulara karşı savunmasız kalabilirler (Hargreaves,1998).

Göksoy ve Akdağ (2014)'nın ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algılarının belirlenmesi için gerçekleştirilen çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri tarafından önem ve öncelikli olarak ele alınan görevleri sırasıyla öğretme-öğrenme etkinlikleri (%97), öğrenci danışmanlık hizmeti (%60), veri girişi ve yazışmaları (%51), toplantılar (%19), nöbet görevi (%17), planlama (%15), ölçme ve değerlendirme (%11), disiplin çalışmaları (%10), mesleki gelişim (%10), sosyal etkinlikler (%8), törenler ve kutlamalar (%8), veli toplantıları (%8), kurul ve komisyonlar (%7), meslektaşları ile iletişim (%6), araştırma-geliştirme ve projeler (%6), materyal geliştirme (%6), eğitim gezileri (%4), devamsızlık takibi (%4) ve aidat toplama (%3) olarak belirlemişlerdir. Yapılan araştırmaya göre, öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında en fazla önemsenen ve ele alınan çalışma öğretimsel görevdir.

Özer (2019) 'Öğretmenlerin Öğretim Dışı İş Yüklerinin Algılanan Öğretim Performansına Etkileri' konulu araştırma sonucunda; bir öğretmenin bir ders yılında toplam öğretim mesleki iş yükünü 660 saat ve toplam öğretim dışı mesleki iş yükünü 30 saat olmak üzere toplam mesleki iş yükünü 690 saat olarak bulmuştur. Araştırmacı, öğretmenlerin öğretim dışında mesleki işler arasında en fazla iş yükü oluşturan işleri; nöbet tutmak, hafta sonu sınav görevi, törenlere katılma, belirli

günler ve haftaları kutlama faaliyetleri ve sosyal-kültürel faaliyetler olarak, öğretim dışı mesleki işler arasında en az iş yükü oluşturan işleri ise; stratejik plan hazırlığı, süt-üzüm teslim alma komisyonu işleri, toplam kalite yönetimi işleri, okul geliştirme yönetim ekibi işleri ve ihale kabul komisyon işleri olarak tespit etmiştir. Yazar öğretmenlerin sınıftaki öğretim performansı üzerinde en olumsuz etkiyi; nöbet tutma, törenlere katılma, belirli gün ve haftaları kutlama hazırlama gibi mesleki işler, en olumlu etkiyi ise; veli toplantısı, veli ziyareti yapılması ve hizmet içi eğitim kursları gibi mesleki işlerin gösterdiğini saptamıştır. Şahan Özer öğretmenlerin sınıftaki öğretim performansı üzerindeki en büyük negatif etkinin nöbet tutma, en büyük pozitif etkinin ise veli toplantıları olduğunu belirtmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin öğretim dışı mesleki işlerin, öğretim performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kim (2019) araştırması kapsamında; Kore devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin idari iş yüklerinin, sınıf içi öğretim hazırlığına ve geri bildirimde bulunma becerilerinin öğrencilerin ödev yapma performanslarına etkilerini incelemiştir. Araştırması doğrultusunda Kim; devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin idari çalışmalara yönelik iş yükü fazlalığının, sınıf içi öğretim hazırlıklarını ve öğrencilere ödevlerine yönelik geri bildirimde bulunma düzeylerini olumsuz yönde etkilediği ve öğretmenlerin faaliyetler için haftada harcanan ortalama değerleri 6.00 saatlik ders hazırlığı, 5.00 saatlik idari iş, 19.00 saat derslik, 2.00 saat okul sonrası eğitim, 3.00 saatlik öğrencilerin performans değerlendirmesi ve 2.00 saat öğrenci danışmanlığı olarak belirlemiştir. Bu temelde Kim; devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin iş yükü fazlalığının azaltılmasının, öğretmenlerin temel öğretim görevlerini yerine getirme sürecinde daha verimli olabilmelerinin sağlanması açısından önemli görülmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretim görevi öğretmenin iş yükünü oluşturan ana etkidir.

Öğretmenlerin ödev ile ilgili iş yükü. Ayeni ve Amanekwe (2018) Akoko Kuzey Doğu Yerel Yönetim Bölgesi'ndeki Ondo Eyaletinde ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş yükünü ve iş yükünün öğrencilerin akademik performansları üzerindeki etkisini inceledi. Altı devlet okulu ve altı özel ortaokuldan 120 öğretmen ve 12 müdürü kapsayan 132 kişiye araştırmacı tarafından oluşturulan “Öğretmenlerin İş Yükü ve Öğrencinin Akademik Performans Anketi” (Teachers’ Workload and Student’s Academic Performance Questionnaire, TWSAPQ)

uygulanmıştır. Araştırmacılar, öğretmenlerin iş yükü ile öğrencilerin akademik performansı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu yani öğretmenlerin iş yüklerinin kapasitelerinin ötesinde arttığını ve öğrencilerin akademik performanslarının nispeten düşük olduğunu, öğretmenlerin gerçek iş yükü ile iş yükü politikası standardı arasında bir farklılık olduğunu, ayrıca özel ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kamu ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlere nispeten daha fazla iş yükü olduğunu bulmuşlardır. Bulgular, öğretmenlerin iş yükünün öğretim faaliyetlerinde (%75,8), veri toplamada (%62,5) ve öğrencilerin çalışmalarının değerlendirilmesi/notlandırılması (%76,7) gibi hususlarda yüksek olduğunu ve iş yükünün öğretmenlerin öğretimsel görev performansı ile öğrencilerin akademik performanslarını olumsuz etkilediğini göstermiştir (Ayeni ve Amanekwe, 2018).

Ev ödevlerinin öğrenme üzerinde önemli etkileri vardır. Bu nedenle ev ödevlerinin kontrolü, öğrenciye geribildirim verilmesi öğrenmenin gerçekleşme düzeyi açısından önem arz etmektedir. Öğretmenlerin öğrenciler tarafından algılanan ödev geri bildirimleri, tamamlanan ödev miktarı ve ödev zaman yönetiminin algılanan kalitesi ile olumlu ve anlamlı bir şekilde ilişkili ve öğrencilerin ödevlerle ilgili davranışları üzerindeki etkisi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında dolaylı bir ilişkisi vardır (Núñez, Suárez, Rosário, Vallejo, Cerezo ve Valle, 2015). Öğrenciler okumayı, yazmayı ve iyi düşünmeyi öğreneceklerse, performansları hakkında düzenli geri bildirimlere ihtiyaç duyarlar ve bunu başarmak için öğrenci değerlendirmesinin sık ve tutarlı bir şekilde yapılması gerekir (Dibbon, 2004). Öğrencilerin öğretimsel kazanımlarının pekiştirilmesinde önemli etkisi olan ev ödevlerinin verilmesi, düzenli kontrolü ve geri bildirimlerinin verilmesi öğretmenlerin iş yükünü oluşturan önemli etkenlerdendir.

Öğretmenlerin sınıftaki öğrenci çeşitliliği ile ilgili iş yükü. Günümüzde öğretmenler sınıf ortamını öğrenmeye hazır duruma getirebilmek için birçok faktörü değerlendirmek durumundadır. Sınıflarda, okulun bulunduğu çevre koşulları ve fiziki yapısı, velilerin sosyo-ekonomik durumları, farklı dine ve kültüre sahip öğrenciler, engelli öğrenciler, kaynaştırma programı dahilindeki öğrenciler, üstün yetenekli öğrenciler ve geçici koruma kapsamındaki öğrenciler gibi durumların oluşturduğu öğrenci çeşitliliği mevcuttur. Tüm bu öğrenci çeşitliliği sınıf bileşenini oluşturmaktadır. Sınıf büyüklüğü öğretmenlerin iş yüklerini artıran önemli bir etkidir (Ayeni ve Amanekwe, 2018; Easthope ve Easthope, 2000). Sınıf

mevcudunun ve bileşiminin öğretmenin iş yükü üzerinde büyük bir etkisi olmaktadır çünkü modern öğretim teorileri (örn. yapılandırmacı yaklaşım, probleme dayalı öğrenme) öğretmenleri, günlük çalışmalarında öğretme ve öğrenmeye daha yenilikçi yaklaşımları dahil etmek için geleneksel öğretim yollarının ötesine geçmeye teşvik eder ve bu stratejileri uygulamak genellikle öğrencilerin hareket etmeleri ve birbirleriyle etkileşime girmeleri için yer gerektirir (Dibbon, 2004).

MEB Özel Eğitim Yönetmeliği'nde özel eğitime ihtiyaç duyan çocuğun gelişimi için 'Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı'na (BEP) yer verilmiştir. Sınıfında özel gereksinimleri olan öğrencisi bulunan öğretmenler BEP planı hazırlarlar. Kaynaştırma sürecinde yer alan öğretmenlerin engelli öğrenciler ve kaynaştırma ile ilgili bilgi, beceri, yeterlilik ve tutumlarının sürecin hedeflere ulaşmasında önemli bir yere sahip olduğu, sınıf atmosferi ve etkinliklerinin tüm bireyleri kapsayıcı bir özellikte olması ve sınıfta sağlıklı etkileşim ortamının sağlanmasında öğretmenin olumlu tutumunun çok önemli olduğu birçok araştırmacı tarafından ifade edilmektedir (Sart, Ala, Yazlık ve Yılmaz, 2004). Sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenler, sınıf ortamını kaynaştırma öğrencilerinin kendilerini ifade etmelerine, yaratıcılıklarını ortaya koymalarına ve ilerlemelerine olanak verecek, destekleyecek, öğrenmelerini de kolaylaştıracak, etkinliklere katılımını artıracak ortamlar hazırlamalı ve düzenlenmelidir (Kargın, 2004).

Sınıfında üstün yetenekli öğrencileri olan öğretmenlerin, gözlem ve değerlendirme araçlarını kullanarak onların hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenerek esnek ve farklılaştırılabilir bir program hazırlamaları ve hazırlanan program için uygun bir sınıf ortamı hazırlama, nitelikli sorular sorma, müfredatta ileri seviye düşünme seviyesini artırma ve yaratıcılığı geliştirme temel esasları olmalıdır (Dağlıoğlu, 2010). Sınıf ortamında üstün yetenekli öğrencinin yeteneklerini geliştiren yöntem, yaklaşım, strateji ve teknikleri etkin ve doğru bir biçimde uygulayabilme, verilen proje ve performans görevlerini ürün odaklı ve yeteneği destekler nitelikte yapılandırarak uygulayabilme, öğrenciyi yaratıcılığa ve üretkenliğe teşvik edebilme kaynaştırma programının uygulanması ve değerlendirilmesi aşamasında sınıf öğretmenlerinden beklenen yeterliliklerdir (Akar, 2015). Sınıfında üstün yetenekli öğrencisi bulunan öğretmenlerin, öğrencisinin sahip olduğu potansiyeli geliştirmek için zengin içerikli etkinliklere hazırlık yapması beklenmektedir.

Türkiye konumu gereği ve çevre ülkelerde yaşanan olaylar sonucunda farklı milletlerden göç alan bir ülkedir. Geçici koruma kapsamındaki öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda eğitim görmesi sınıflardaki öğrenci çeşitliliğinin artmasına neden olmuştur. Bu durumun bazı araştırmacılara göre olumlu yanları bulunurken bazılarına göre de olumsuz yanları vardır. Yaşanan olumsuz durumlar, T.C. vatandaşı olan öğrencilerin yabancı uyruklu arkadaşlarını anlayamama, öğretmenlerin aile ile iletişim kuramaması, ders akışının bozulması, derste dikkatin dağılması ve akademik seviye farkıdır (Şimşir ve Dilmaç, 2018). Geçici koruma kapsamındaki öğrencilerin dil sorunu yaşamaları, geçmişte yaşamış oldukları savaş travması, veli desteğinin yetersizliği ve mevzuat yetersizliğinden dolayı devam takip yapılamaması öğrenme öğretme sürecini ve sınıf yönetimini olumsuz etkilemekte ve sorun yaşanmasına neden olmaktadır (Başar, Akan ve Çiftçi, 2018).

Sınıftaki öğrenci çeşitliliği öğrencilerin akademik ve duyuşsal seviye farklılıklarından dolayı öğretmenin planlama yapmasını, farklı öğretim yöntemlerini kullanmasını, içeriği zenginleştirmesini, çeşitli materyaller hazırlamasını ve farklı değerlendirmeler yapmasını gerektirmektedir. Bu hazırlıkların bütünü öğretmenlerin iş yükünü arttıran etkenler arasındadır.

Öğretmenin Ölçme Değerlendirme İle İlgili İş Yüğü

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 22. maddesi ölçme ve değerlendirmenin sayısı ile ilgilidir. Bu maddeye göre; 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda her dersten bir dönemde iki sınav yapılacağı, yazılı sınavların cevap anahtarlarının hazırlanması gerektiği, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrencilere ders yılında öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlatılacağı, her dönemde her bir dersin haftalık ders saati sayısı iki ve daha az olanlara iki, haftalık ders saati sayısı ikiden fazla olanlara ise üç defa ders etkinliklerine katılım puanı verilmesi gerektiği şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca aynı yönetmeliğin 23. maddesinde sınavlara katılmayan ve okul yönetimince özrü uygun görülen öğrenciler için, ders öğretmenin belirleyeceği bir zamanda önceden öğrenciye duyurularak, sınıfta diğer öğrencilerle ders işlenirken sınav yapılabileceği gibi ders dışında da yapılabileceği belirtilmiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 25. maddesi ölçme değerlendirme sonuçlarının duyurulması ile ilgilidir. Bu maddeye göre; sınav sonuçları sınavların yapıldığı tarihten, projelerin

değerlendirilmesi ise teslim edildiği tarihten başlayarak en geç 10 iş günü içinde öğrenciye bildirilir. Ders etkinliklerine katılım puanları, sınav ve projeye verilen puanlar, e-okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir.

Mevzuata göre ilkokul 1., 2. ve 3. sınıflarda ders etkinliklerine göre, 4. sınıflarda hem ders etkinliklerine katılım hem de sınavlara göre, 5,6,7 ve 8. sınıflarda ise ders etkinliklerine katılım, sınav ve proje ödevlerine göre öğrenci başarısı değerlendirilmektedir. 4., 5., 6., 7., ve 8. sınıflarda her dersten iki sınav yapılacağı belirtilmiştir. Sınava katılamayan öğrenciler için ders saati dışında ayrı bir sınav kâğıdı hazırlama ve uygulama yapılması gerekmektedir. Kaynaştırma/bütünleştirme öğrencileri için de BEP planına uygun ayrı sınav kâğıdı hazırlama ve ders içi değerlendirme yapılacaktır. Örneğin, öğrenci mevcudu ortalama 30 kişi olan beş farklı sınıfa dersi olan bir öğretmen bir dönemde 10 farklı sınav sorusu hazırlama, 300 yazılı sınav okuma ve 150 öğrenci için iki veya üç kez ders etkinliklerine katılım puanı ve projesi olan öğrenciler için proje puanı verme görevi vardır. Yazılı sorusu ve cevap anahtarı hazırlama ve okuma, proje konuları hazırlama ve değerlendirme, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programındaki (BEP) öğrenciler için ayrı değerlendirme yapma, ders içi etkinliklere puan verme ve puanları e-okula girme görevi öğretmenin ders saatleri dışında yaptığı görevler arasındadır. Ölçme değerlendirme ile ilgili görevlerin bütünü öğretmenlerin iş yükünü oluşturan ana etkenler arasındadır.

Öğretmenin Rehberlik Görevi İle İlgili İş Yüğü

MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin 4. maddesinde rehberlik hizmetlerinin amaçları “Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik hizmetleri; kendini tanıyan, kendisine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir birey olarak yaşamlarını sürdürerek kendini gerçekleştirmelerini amaçlar” şeklinde belirtilmiştir. Bu bölüm, sınıf/şube rehber öğretmenlerinin öğrencilere rehberlik ve aday öğretmenlere rehberlik görevi olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır.

Öğretmenin öğrencilere rehberlik görevi ile ilgili iş yükü. MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin 35. maddesine göre sınıf/şube rehber öğretmenin görevleri aşağıdaki maddeler halinde ifade edilmiştir:

- Yıllık rehberlik planı çerçevesinde sınıfın yıllık çalışma planını hazırlamak,

- Bireyi tanıma form veya anketlerini sınıfına uygulamak
- E-okulda rehberlik hizmetleri ile ilgili bölümleri doldurmak,
- Sınıfa yeni gelen öğrencilerin adaptasyonu ile ilgili süreçte destek olmak,
- Öğrencilerin özelliklerine göre öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirme yapmak,
- Sınıfındaki öğrencilerin akademik başarılarının artması, öğrenme becerilerinin gelişmesi, risk altında olan öğrencilerin durumu gibi pek çok konuda rehberlik servisi ile iş birliği yapmak ve gizlilik içeren bilgileri korumak
- Sınıfı ile ilgili yıl sonu rehberlik raporu hazırlamak,
- Bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanmasında görev almak,
- Eğitim kurumu müdürünün rehberlik hizmetleri ile ilgili vereceği diğer görevleri yapmak,

Yeşilyaprak (2015, s.3) psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini “bireyin kendini tanıması, anlaması, sahip olduğu gizil güçleri keşfetmesi, geliştirmesi ve bulunduğu topluma aktif uyum sağlayarak kendini gerçekleştirmesi için sistematik olarak ve profesyonelce sürdürülen psikolojik yardım hizmetleridir” olarak tanımlamıştır. Kepçeoğlu (1999) ise rehberliği şu şekilde tanımlamaktadır: “Rehberlik, bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini kendine en uygun düzeyde geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye verilen psikolojik yardımdır”. Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürüten rehber öğretmenlerin çalışmalarına uyumlu olarak sınıf/şube rehber öğretmenleri de okulların rehberlik çalışmalarında görevlendirilmiştir.

İlköğretim düzeyindeki okullarda öğretmen, öğrenci ile daha fazla bir arada vakit geçirdiğinden dolayı öğrencinin gelişimini daha iyi gözlemleme, böylece kişisel, sosyal, eğitimsel ve mesleki sorunları daha iyi görme ve öğrenciye yardımcı olmaya uygun bir durumdadır (Kutlu ve Güven, 2016). Kagan ve Tippins (1991) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin öğrencileri hakkında fiziksel özellikleri, motor becerileri, akademik durumu, sınıf içi davranışları, arkadaşlarına karşı tavır ve tutumları, ders motivasyonu, kişilik özellikleri, aile ortamı ve sevdiği etkinliklerin bilmesinin önemli olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmalar, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin sıkıntı

veya problemle karşılaştıklarında önce ebeveynlerine sonra da öğretmenlerine danıştıklarını göstermektedir (Dogan, 2000).

Öğretmenlerin uyumlu ve daha verimli sınıf atmosferi oluşturması için saygı, içtenlik, tutarlılık, empati gibi özelliklerle oluşturulan rehberlik anlayışının geliştirilmesi öğrencilerin ders başarıları ve diğer alanlardaki gelişmeleri pozitif etkilemektedir (Ercan, 2001). Döş (2013) ortaöğretim öğrencilerinden 'mutlu okul'u tanımlamalarını amaçlayan araştırmasında öğrencilerin öğretmenlerinden beklentilerinin sadece ders anlatmak olmaması, öğretmenlerinin onlara rehberlik yapmalarını, motive etmelerini, iletişim kurmalarını, ilgilenilmelerini, yol gösterici olmalarını ve derstlerine ortak olmalarını beklediklerini belirtmiştir. Öğrencilerin rehberlik ile ilgili ihtiyaçlarının saptanmasında öğrencinin kendisinden ve öğrencinin en yakın çevresinden bilgi toplamak üzere iki yaklaşım kullanılabilir (Gibson, Mitchell ve Higgins, 1983). Kesici (2007) bireyin davranışlarını gözlemleyerek özellikleri ile ilgili bilgileri toplayan kişilerden birisinin de şube rehber öğretmenleri olduğunu ifade etmiştir. Kesici şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçlarını eğitsel rehberlik, mesleki rehberlik ve kişisel/sosyal rehberlik ve danışma olmak üzere üç başlıkta incelemiştir. Araştırma sonucunda şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin en çok eğitsel rehberlik alanında; eğitsel etkinlikler, verimli ders çalışma yöntemleri, öğrenilenlerin hayata aktarılması, sınav sistemi hakkında bilgilendirilme, mesleki rehberlik alanında; meslekler hakkında ve mesleğin gerektirdiği özellikler konularında bilgilendirilme, kişisel/sosyal rehberlik ve danışma alanında ise; ailevi problemler, kuşak çatışması, gruplaşma ve kıskançlık, ergenlik sorunları, kendine güvenmeme ve sınav kaygısı gibi konularda rehberliğe ihtiyaç duyulduğunu bulmuştur.

Eğitim öğretim etkinliklerinin ana karakteri olan öğretmenlerin ders anlatımı gibi temel görevinin yanı sıra öğrencilere rehberlik yapmak gibi de önemli bir görevi vardır. MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde belirtildiği gibi sınıf rehberlik planı hazırlama, rehberlik servisi tarafından verilen anket ve formlarının öğrencilere uygulanması ve değerlendirilmesi, e-okula bilgi girişi, kaynaştırma/bütünleştirme programındaki öğrenciler için raporların ve planların hazırlanması, sosyal etkinliklere yönlendirme, öğrenciler ile birebir görüşme yapma, rapor hazırlama, öğrencileri sınıf içi, koridor, bahçe vs. gibi ortamlarda gözlemlemek, aile ve rehberlik

servisi ile bilgi paylaşımı yapmak öğretmenin rehberlik hizmetleri görevlerindendir. Bu görevler okul yönetimi ve rehberlik servisi ile iş birliği içinde ve eş güdümlü olarak yürütülmektedir. Tüm bu görevler öğretmen için ayrı bir zaman dilimi gerektirmektedir. Sınıf/şube rehber öğretmenlik görevi de öğretmenin iş yükünü oluşturan önemli etkenler arasındadır ve öğretmen işlerinin görünmez tarafını oluşturmaktadır.

Öğretmenin aday öğretmenlere rehberlik yapma ile ilgili iş yükü. Aday öğretmenlere rehberlik etme ile ilgili danışman öğretmenlerin görevleri MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 18. maddesinde ve MEB Tebliğler Dergisi Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönergenin 12. maddesinde yer almaktadır. MEB Tebliğler Dergisi Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönergenin 12. maddesinin 1. fıkrasının a, b, c, ç, d bentlerine göre danışman öğretmenlerin görevleri şu şekilde ifade edilmiştir:

- Aday öğretmenlere eğitim kurumu yöneticisi ile birlikte çalışma programı hazırlamak,
- Çalışma programındaki faaliyetlerin gerçekleşmesi için aday öğretmene yardımcı olmak ve gerekli tedbirleri almak,
- Aday öğretmenlerin çalışma programına uygun olarak yetişmesi için izleme, değerlendirme ve rehberlikte bulunmak,
- Aday öğretmenlere mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarıyla örnek olmak ve tecrübelerini aktarmak,
- Eğitim kurumu müdürü tarafından yetiştirme sürecine ilişkin verilen diğer görevleri yapmak,

Literatür taraması yapıldığında danışman öğretmenlik aynı zamanda mentor ve rehber öğretmen gibi kavramlarla da ifade edildiği görülmektedir. Öğretmen mentorlük programlarının genel amacı, yeni gelenlere yerel bir rehber sağlamaktır (Ingersoll ve Smith, 2004). Öğretmen adaylarının mentorlük uygulaması hakkındaki görüşlerinin incelendiği araştırmalarda öğretmen adaylarının eğitime katkı sağladığı mentorlük sürecini faydalı buldukları ortaya konmuştur (Karadağ, 2015; Nayır ve Çetin, 2017; Kocabaş ve Yirci, 2011).

Aday öğretmenlere yetiştirme sürecinin 16 haftasında “sınıf içi ve okul içi izleme faaliyetlerine” ve “öğretmenlik uygulamalarına” yer verilmektedir. Bu süreçte aday öğretmen, danışman öğretmen ile ders öncesi hazırlık, ders gözlemi ve ders sonrası etkinliklere iştirak eder. Meslektaş gözlemi, öğretmen yetiştirmede giderek önemi artan bir tür hizmetiçi eğitim programıdır (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011).

Aday öğretmenlerin mesleğe başladıkları ilk yıllarda yeni coğrafi bölge, yeni yaşam tarzı ve okul iklimine alışma, teorik bilgilerden uygulama aşamasına geçilirken yaşanan zorluklar, veli ve öğrenci ile iletişim gibi konularda okul yöneticilerinden ve meslektaşlarından mesleki desteğe ihtiyaç duymaları nedeni ile aday öğretmenlerin mesleki oryantasyon süreci önemlidir (Kozikoğlu ve Soyalp, 2018; Tunçbilek ve Tünay, 2017). Kozikoğlu ve Soyalp (2018) aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında, aday öğretmen yetiştirme programının aday öğretmenlere deneyim kazandırarak onları mesleğe hazırlama, idari iş ve işlemleri, okul içi işleyişi öğrenmelerini sağlama, öğrenciler, veliler ve okuldaki diğer personelle nasıl iletişim kuracaklarını bilmelerini sağlama gibi olumlu yönlerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Aday öğretmenlerin adaylık eğitimini mesleğe hazırlık ve mesleki gelişim açısından olumlu değerlendirdikleri belirlenmiştir (İlyas, Coşkun ve Toklucu, 2017; Tunçbilek ve Tünay, 2017; Ulubey, 2016). Nayır ve Çetin (2017) araştırmalarında öğretmen adaylarının danışman öğretmenden beklediği kişisel nitelikleri; anlayışlı olmak, empati göstermek, iyi mizahlı olmak, iyi niyetli ve nazik olmak olarak mesleki nitelikleri ise; kıdemli olmak, pedagoji konusunda bilgili ve yeni fikirlere açık olmak olarak bulmuşlardır.

Araştırmaların pek çoğunda danışman veya mentor öğretmenliğin aday öğretmenler için faydalı olduğu belirtilmiştir. Ancak, bununla birlikte, mentorlük süreci bazen iş yükünün kontrol edilememesine neden olabilir (Hobson, Ashby, Malderez ve Tomlinson, 2009). Karadağ (2015) danışman öğretmenlerin iş yükleri nedeniyle zaman ayırmakta güçlük çektiğini ifade etmiştir. Aday öğretmenlere danışmanlık yapma görevi öğretmenlerinin iş yükünü oluşturan etkenler arasındadır.

Öğretmenlerin Dokümantasyon İle İlgili İş Yükü

Bu bölümde öğretmenlerin dokümantasyon görevleri olarak e-okula bilgi girişi yapma, planlama, raporlama, dosyalama ve duyuru dosyası okuma görevleri yer almaktadır.

Öğretmenin öğrenci dosyası veri girişi ile ilgili iş yükü. E-okul, okullarda öğrenci ve yönetimle ilgili iş ve işlemlerin elektronik ortamda yürütüldüğü ve bilgilerin saklandığı sistemin adıdır. MEB'e bağlı tüm okullarda, eğitim gören her bir öğrencinin bilgileri bu sistemde kayıt altına alınmaktadır. E-okul sisteminde; öğrencilerin sınıf bilgileri, devamsızlık durumları, yazılı, performans ve proje puanları, rehberlik formları, sosyal etkinlik katılım durumları, kişisel bilgileri, diploma durumu, öğrencinin okuduğu kitaplar gibi pek çok bilgi kayıt altına alınmaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde öğretmenlerin öğrenci dosyası ile ilgili sorumluluğu şu şekilde belirtilmiştir;

“Madde 16—(2) “(Değişik:RG-10/7/2019-30827) Okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokullarda sınıfı okutan öğretmen, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında şube rehber öğretmeni öğrenci dosya bilgilerini e-okul sistemine zamanında işler ve gerekli güncellemeleri yapar. Bilgilerin e-okul sistemine işlenmesi ve güncellenmesinin takibinden okul yönetimi sorumludur.”

Öğrenci bilgilerinin kayıt altına alınması öğretmenlerin ders saatleri dışında ayrıca vakit ayırdığı işler arasında yer alır ve öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasındadır.

Öğretmenlerin planlama, raporlama ve dosyalama ile ilgili iş yükü. Öğretmenler bir eğitim-öğretim yılı boyunca pek çok plan, rapor, tutanak hazırlanmakta ve dosyalamaktadır. Bunlardan bazıları; ünitelendirilmiş yıllık planlar, rehberlik hizmetleri planı, öğretmenler kurulu, şube öğretmenler kurulu ve zümre kurulları toplantı tutanakları, veli-öğrenci görüşme raporları, rehberlik servisi tarafından öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanan anket ve formların raporları, Ulusal ve Resmî Bayramlar ile belirli gün ve haftalar için tören program dosyaları, kaynaştırma öğrencileri plan ve raporları, dönem sonu rehberlik raporları, sosyal kulüp defter ve formları, gezi planları ve üst yönetimler tarafından ayrıca istenen çalışma, form ve raporlardır. Göksoy ve Akdağ (2014) araştırmasında öğretmenlerin en yorucu ve zaman alıcı işlerin başında %58'lik oran ile veri girişi, evrak ve yazışmalar olduğunu bulmuşlardır. Planlama, raporlama ve dosyalama işleri

öğretmenlerin ders saatleri dışında gerçekleştirdiği ve iş yükünü artıran önemli etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin duyuru dosyası okuma ile ilgili iş yükü. Okul yönetimlerine MEB veya İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince bilgilendirme, bilgi toplama veya görevlendirme ile ilgili yazılar gönderilmektedir. Bu yazıların bir kısmı okul yönetimini bir kısmı ise öğretmenleri ilgilendirmektedir. Üst yönetimlerden gelen yazılı emirler okul yönetimince dosyalanmaktadır ve ilgili yazılar her bir öğretmen tarafından okunup imzalanması gerekmektedir. Duyuru dosyalarını okumak ve incelemek ders saatleri dışında yapılan ve öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasındadır.

Öğretmenlerin Okul Yönetimiyle İletişim ve Bilgi Paylaşımı İle İlgili İş Yükü

Okul yönetimi ile öğretmenler pek çok konuda iletişim içinde olmak ve bilgi paylaşımı yapmak durumundadır. Bu iletişim ve bilgi paylaşımı genellikle öğrenci odaklı, öğretmen odaklı ve yönetsel odaklı konularda olmaktadır. Öğrenci odaklı iletişime; öğrencilerin davranış ve gelişimleri, öğrencilerin akademik başarısı, öğrencilerin rehberlik gereksinimleri, öğrencilerin devam-devamsızlık durumu gibi konular, öğretmen odaklı iletişime; ders programların planlanması, MEBBİS iş ve işlemleri, özlük hakları, tayin, sınav görevi, hizmetiçi eğitim, rapor ve izin işlemleri, elektronik ortamda onay gerektiren iş ve işlemler gibi konular ve yönetsel odaklı iletişime; kurum içi/dışı çeşitli organizasyon ve etkinlikler planlama, ihtiyaç duyulan ders araç, gereç ve materyallerin temini, toplantı planlama gibi konular örnek olarak verilebilir. Okul yönetimi ile iletişim ve bilgi paylaşımı öğretmenlerin ders saatleri dışında gerçekleştirdikleri ve iş yükünü oluşturan önemli etkenler arasındadır.

Öğretmenin Nöbet Görevi İle İlgili İş Yükü

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 44. maddesinde öğretmenlerin nöbet görevleri ile ilgili esaslar yer almaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde öğretmenlerin nöbet görevi şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 44-(3) Müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı yeterli olmayan okullarda müdür yardımcısı ve öğretmenlere haftada birden fazla nöbet görevi verilir.

(4) İlköğretim kurumlarında; okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı, gündüzlü, normal veya ikili eğitim yapma gibi durumları göz önünde

bulundurularak okul müdürlüğünce düzenlenen nöbet çizelgesine göre öğretmenler normal eğitim yapan okullarda gün süresince, ikili eğitim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutarlar. [...]

(8) Nöbet görevi, ilk dersten 30 dakika önce başlar, son ders bitiminden 30 dakika sonra biter. Ancak bu süre, okulun özelliğine göre öğretmenler kurulu kararıyla 15 dakikadan az olmamak kaydıyla kısaltılabilir.

(13) Çeşitli nedenlerden dolayı öğretmeni bulunmayan sınıfın düzeni ve öğrencilerin etüt çalışması, o saatte dersi bulunmayan nöbetçi öğretmen tarafından sağlanır.”

Okul yönetimi tarafından, okulun imkan ve fiziki durumuna göre, her katta ve bahçede öğretmen görevlendirilecek şekilde nöbetçi öğretmen çizelgesi hazırlanır. Nöbetçi öğretmenler yönetmelikte belirtildiği gibi diğer öğretmenlerden yarım saat önce okula gelir, nöbet defterini doldurur ve imzalarlar. Nöbetçi öğretmen katlarda ve bahçede güvenliği sağlama, teneffüslerde sınıfların havalandırılması ve öğrencilerin kontrolü, öğrencilerin okul dışına çıkışını önleme, herhangi bir öğrencinin rahatsızlanması, yaralanması gibi durumlarda okul yönetimine ve ebeveynlere haber verilmesi, sağlık kurumlarına iletilmesi gibi görevleri yerine getirir. Öğretmenlere ders programında en az dersin olduğu güne nöbet görevi verilir ve nöbetçi öğretmen o gün veya devre boyunca okulda bulunmak zorundadır. Nöbetçi öğretmen okulda bulunmayan meslektaşı varsa onun yerine ayrıyeten derse girmesi gerekmektedir. Nöbetçi öğretmen son ders zili çaldıktan sonra nöbet defterini imzalar ve yarım saat sonra okuldan ayrılır.

Gündoğdu, Saracaloğlu, Altın ve Üstündağ (2015)'in öğretmenlerin okul nöbetleri hakkındaki düşüncelerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmalarında; öğretmenlerin birçoğunun, nöbet görevini öğrencilerin güvenliğini sağlamaya çalışmak olarak gördükleri, okul giriş-çıkış ve tören esnasında düzeni sağlamaya çalıştıkları, nöbet günlerinde yeterince dinlenemedikleri ve fiziksel ve psikolojik yorgunluk yaşadıkları, öğrenciler arasında çıkan kavgaların ve dikkatsizliklerden dolayı meydana gelen yaralanmaların nöbetlerde en sık yaşanan öğrenci kaynaklı problemler olduğu, okul yönetiminin nöbetlerde öğretmenleri çok fazla şeyden sorumlu tuttukları olarak bulunmuştur. Nezihoğlu ve Sabancı (2010) ilköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ve bunlarla baş etme yöntemlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada; okul yöneticilerinin öğrencilerin “sorumsuzluk”, “çevreyi rahatsız etme”, “birbirine zarar verme”, “kurallara uymama”, “alışveriş kurallarına uymama”, “malzemeye zarar verme” gibi

olumsuzluk davranışlarıyla baş etme yöntemlerinden biri olarak nöbetçi öğretmeni görevlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özbilen ve Günay (2017)'in ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul nöbet görevine ilişkin görüşlerinin belirlendiği araştırma sonucunda; ilköğretim öğretmenlerinin çoğunluğunun okul nöbet görevini “ders dışı zamanlarda öğrencilerin düzen ve kontrolünü sağlamak”, “okul güvenliğini sağlamak” ve “ders dışı zamanda öğretmene yüklenen fazla iş yükü” olarak tanımladıkları, nöbetçi öğretmenin “görev alanını belirli aralıklarla dolaşma”, “olumsuz öğrenci davranışlarını uyarma”, “öğrenci güvenliğini sağlama”, “sınıfları derse hazır hale getirme” ve “okulun yönetim işlerine yardımcı olma”, “okul temizliğinin denetlenmesi”, “ilk yardım bilgisine sahip olma”, “öğrencilerle iletişim halinde olma” ve “nöbet süresince yaşanan önemli olayları kayıt altına alma” gibi sorumlulukları olduğu bulunmuştur.

Okul güvenliği hem öğrenme öğretme yaklaşımları hem de öğrencilerin beden sağlığını koruma yönünden değerlendirildiğinde okulun fiziki durumu, gıda hijyeni, ısı, ışık, gürültü, temizlik ve düzen durumu, psikolojik ve sosyolojik uyum, öğrenci disiplini gibi bir takım güvenlik önlemlerinin alınmasını gerektirir (Bayındır, 2015). Bayındır (2015)'in sınıf öğretmenlerinin okuldaki nöbet görevlerindeki öncelikli davranışlarını belirlemeye çalışan araştırma sonucunda nöbetçi öğretmeni, okula giriş çıkışları düzenleyen, güvenliği tehdit eden durumlara müdahale eden, okul bahçesinde ve koridorlarda öğrencileri kontrol eden bir kişi olarak belirtmiştir. Araştırmacı, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %62,1'i öncelikli olarak okula/sınıfa giriş çıkışları düzenlediklerini ve güvenliği tehdit eden durumlara müdahale ettiklerini, %61,6'si okul bahçesinde ve koridorlarda öğrencileri kontrol ettiklerini, %59,5'i akademik, sosyal, kültürel, psikolojik, fiziksel gelişimi engelleyecek davranışları düzelttiklerini ve ders zili çaldığında bahçe, kütüphane, lavabo vb. okul bölümlerinde öğrencinin kalıp kalmadığını kontrol ettiklerini, %58,4'ü nöbet tutanaklarını eksiksiz dolduklarını ve son ders bitiminden 30 dakika sonra okuldan ayrıldıklarını, %55,8'i nöbeti devir alırken önceki tutanakları okuduklarını, %55,3'ü teneffüste koridor ve bahçede dolaştıklarını, %54,2'si öğrenci güvenliğini sağladıklarını, arızalı olan ders araç gereç ve malzemelerini tespit ettiklerini, %53,7'si olası şiddet olaylarını önlediklerini, %53,2'si nöbetçi öğrencileri kontrol ettiklerini ve ilk ders başlamadan 30 dakika önce okula geldiklerini belirtmiştir.

Nöbetçi öğretmene okul ortamında öğrenci güvenliğini sağlama, öğrencilerin problemlerine yardımcı olma, eğitim-öğretimin düzenli şekilde işleminde okul yönetimine destek olma gibi sorumluluklar yüklenmiştir (Günay, Özbilen, 2014). Günay ve Özbilen (2014)'in ilköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri ile ilgili yaptıkları araştırmada, nöbetçi öğretmenlerin okul koridorlarında ve bahçede belli aralıklarla dolaşma, öğrencilerin çoğunluklu olarak bulunduğu bölgede onları gözlemleme, yanlarına gelen öğrencilerle ilgilenip sohbet etme, öğrencilerin teneffüslerde sınıflara giriş-çıkışlarını kontrol etme gibi kendilerine yüklenen sorumluluğun büyük bir bölümünü gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Nöbet görevi öğretmene çeşitli sorumluluklar yükleyen, öğretmenin ders saatleri dışında iş yükünü artıran ana etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenin Mesleki Gelişim İle İlgili İş Yükü

Küreselleşen dünyamızda, teknoloji, sanayi, tarım, endüstri ve sağlık gibi alanlarda yaşanan hızlı değişimler gibi eğitim alanında da değişim ve gelişimler yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişimler toplumların yaşam tarzlarını ve beklentilerini de etkilemektedir. Eğitimcilerin toplumun ve çağın değişen beklentilerine cevap verebilmesi, küreselleşen dünyada gelişmeleri takip edebilmesi ve teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesi için mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak çalışmaları takip etmesi ve faaliyetlerde bulunması önem arz etmektedir. Öğretmen öğrenme-öğretme sürecini doğrudan etkileyen faktör olduğu için öğretmenlerin niteliği oldukça önemlidir. Eğitimin niteliğinin artması için öğretmenin niteliğinin artırılması ilk unsur olarak ifade edilebilir. Bunun için hemen hemen her ülkede öğretmenler için mesleki gelişim programları uygulanmaktadır.

Mesleki gelişim, eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını arttırmak için tasarlanan süreçler ve faaliyetlerdir (Guskey, 2000). Guskey, mesleki gelişimin üç özelliğini; kasıtlı, devam eden ve sistematik bir süreç olarak ifade etmiştir. Özer (2005) mesleki gelişimi, “öğretmenlerin mesleğe girişlerinden emekli oluncaya dek işlerini en etkili biçimde yürütmeleri için gerekli olan yeterliklere her zaman sahip olma süreci” olarak tanımlamıştır. Day (2002) ise daha geniş bir perspektiften mesleki gelişimi; bireye, gruba veya okula doğrudan veya dolaylı olarak yarar sağlamayı ve sınıfta eğitimin kalitesini arttırmayı hedefleyen planlı ve hedefli etkinlikleri içeren, öğretmenlerin bireysel veya birlikte öğretimin amaçlarına yönelik

bağılılıklarını gözden geçirmeyi, yenilemeyi ve geliştirmeyi; onların bilgi, beceri ve duygusal zekâlarını kazanmayı ve geliştirmeyi, çocuklarla, gençlerle ve meslektaşlarla birlikte yaşamlarının her bir aşamasını planlama ve uygulama yapmayı içeren bir süreç olarak ifade etmiştir.

Özer (2008) mesleki gelişimin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmenlerin eğitim anlayışlarını yenilemek ve zenginleştirmek,
- Öğretmenlerin öğretim yöntemleri ile teknolojilerini kullanma becerilerini geliştirmek,
- Öğretmenlerin alan bilgilerini artırmak ve yenilemek,
- Öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak,
- Öğretmenlerin kariyer yapmalarına katkı sağlamak,
- Öğretmenlerin çalıştıkları okulun gelişimine katkı sağlamalarına imkan sunmak,

Öğretmenlerin yeni rollere uyum sağlamaları, mesleki kararlar vermeleri ve öğretmenlerin okul gelişimini bireysel pedagojik gelişimden ziyade amaçları olarak düşünmeleri beklenmektedir (Collinson, 2000). Öğretimi geliştirmek bireysel olarak öğretmenlere bağlıdır, ancak personel gelişimi bireysel yetenekleri kolektif bir alana taşıyabilir, böylece öğretmenler öğrencilere daha sağlam ve tutarlı bir eğitim sunmak için uzmanlığı paylaşabilir, işbirlikçi becerileri öğrenebilir, savunulabilir yargıları desteklemek için araştırmaları kullanabilir ve okul genelindeki uygulamaları inceleyebilir (Collinson, 2000). Öğrenme, öğretme girişiminin merkezinde olduğunda, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişiminin hem eğitim sistemleri hem de öğretmenler için bir öncelik olacağını varsayabiliriz (Sachs, 2007). Diğer profesyoneller gibi öğretmenlerin de pedagojik becerileri ve içerik bilgilerini kullanmaları durumunda beceri ve bilgi tabanlarını güncellemeleri gerekir (Sachs, 2007).

Türkiye’de MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından kamu kurum ve kuruluşlar, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılarak öğretmenlerin mesleki gelişimleri için faaliyetler düzenlenmektedir. Bu faaliyetler; adaylık eğitimi programı, kurs, seminer, konferans, panel, çalıştay, müfredat ve program geliştirme, okul temelli mesleki gelişim çalışmaları, yüksek

lisans ve doktora programları, uzaktan eğitim programları, çalışma grupları ve diğerleridir. Merkezi veya yerel yönetimler tarafından planlı olarak düzenlenen mesleki çalışmaların yanı sıra öğretmenler ders dışı zamanlarda bireysel veya meslektaşlarıyla birlikte iş birlikçi olarak (Özer, 2005; Sachs, 2007; Collinson, 2000); mesleki okuma, meslektaşlarla toplantı ve konuşmalar, meslektaş gözlemi, müze, galeri, kütüphane ve başka okulları ziyaret gibi faaliyetlerde bulunabilirler.

Öğretmenin mesleki çalışmalar ile ilgili iş yükü. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 38. maddesi ve MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 87. maddesi uyarınca “eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıç tarihine, derslerin kesimi tarihinden temmuz ayının ilk iş gününe kadar geçen süreler ile kasım ve nisan aylarında yapılacak ara tatillerde, mesleki çalışma yapılır” ifadesi ile öğretmenlerin mesleki çalışma süreleri belirtilmiştir. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 87. maddesinin 2. fıkrasında mesleki çalışmalarda yapılacak işler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

“Madde 87-(2)(Değişik:RG-1/7/2015-29403) Bu çalışmalarda;

- a) Yönetici ve öğretmenlerin; genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon konularında, bilgilerini artırıcı faaliyetler yapılır.
- b) Yeni beceriler kazandırmaya, eğitim ve öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmaya, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programlar hazırlamaya yönelik faaliyetler yapılır.
- c) Öğretim programları, mevzuat ve uygulamalarla ilgili inceleme ve değerlendirme yapılır.
- ç) Öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu toplantılarıyla bunlarla ilgili iş ve işlemler yapılır.
- d) Eğitim ve öğretim yılı değerlendirmesiyle yeni öğretim yılında uygulanacak yıllık çalışma programı, iş takvimi ve iş bölümüyle ilgili hazırlıklar yapılır.
- e) Okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre eğitim ve öğretimle ilgili diğer konular da değerlendirilebilir.
- f) Gerektiğinde Bakanlığın ilgili birimlerince hazırlanan plana göre farklı mesleki çalışma programları da uygulanabilir.”

Mesleki çalışmalar ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda genellikle 09.30-13.30 saat dilimi arasında yapılır. MEB tarafından okullara gönderilen planlar doğrultusunda okul yönetimi tarafından mesleki çalışma planı hazırlanır. Bu plan doğrultusunda gerekli çalışmalar öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Ayrıca öğretmenlerin gerekli gördüğü konular okul yönetiminin onayıyla gündeme alınarak da çalışmalar yapılabilir. Mesleki çalışmalar dönemlerinde uzaktan eğitim yoluyla da

toplantı ve bilgilendirmeler yapılabilmektedir. Eylül ayı dönemindeki mesleki çalışmalarda özellikle güncellenen ders kitapları, konu kazanımları, sınav sistemi, seçmeli dersler, sınıf mevcutları gibi konularda yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Kasım ve Nisan aylarındaki ara tatillerde yapılan mesleki çalışmalarda öğretim ile ilgili çalışmalar gözden geçirilmekte ve varsa eksiklikler giderilmeye çalışılmaktadır. Haziran ayında yapılan mesleki çalışmalarda tüm eğitim öğretim yılına ait yapılan her türlü etkinlik ve faaliyetlerin değerlendirilmesi yapılmakta ve okul başarısının artması için bir sonraki eğitim öğretim yılında alınacak önlemler belirlenmektedir.

Öğretmenin hizmetiçi eğitim ile ilgili iş yükü. Taymaz (1997) hizmetiçi eğitimi “özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim” olarak tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre de “hizmet içi eğitim, kişiyi işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, işten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre içinde, işin gerektirdiği performans düzeyine ulaşması için gereken bilgi ve beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesi sürecidir” (Can, Akgün ve Kavuncubaşı,1995). MEB Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliğinde hizmetiçi eğitimin hedefleri şu şekilde sıralanmıştır:

“Madde 5 - [...]

- a) Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b) Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h) Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- ı) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- i) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.”

Camuzcu ve Duruhan (2011)’ın ilköğretim öğretmenlerinin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik araştırmasında;

ilköğretim öğretmenlerinin öğretme-öğrenme süreci ile ilgili hizmetiçi eğitime oldukça fazla ihtiyaç duyduklarını bulmuşlardır. Serin ve Korkmaz (2014)'ın sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının analizinin yapıldığı çalışmada; öğretmenler en çok öğrenme güçlüğü olan, üstün zekalı ya da farklı zeka türlerine sahip öğrencilere yönelik bireysel öğrenme planları ve etkinlikler oluşturma, bilişim teknolojilerinin sürekli ve etkin kullanımı gibi konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını bulmuşlardır. Özer (2005)'in genel ortaöğretim öğretmenleri ile yaptığı araştırmada; öğretmenler (%42,1) mesleki yönden kendilerini geliştirmeye “oldukça çok” ihtiyaç duyduklarını, öğretmenlerin (%35,4) en çok “genel eğitim görüş ve anlayışlarını zenginleştirmek ve yenilemek” ve (%29,3) “öğretim alanıyla ilgili bilgilerini tazelemek ve yenilemek” amacıyla mesleki gelişime gereksinme duyduklarını belirtmiştir.

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik faaliyetlerin büyük bir kısmı hizmetiçi eğitimler yoluyla gerçekleşmektedir. Hizmetiçi eğitimler öğretmenin kendi isteği ile katılım gösterebileceği gibi bazen de MEB ve müdürlüklerince zorunlu olabilmektedir. Hizmet içi eğitimler kısa (1-3 gün), orta (4-25 gün) ve uzun (1 ay-6 ay) süreli olabilmektedir. Hizmetiçi eğitimler mesai saatleri içinde olabildiği gibi, akşamları, haftasonları, sömestr ve yaz tatili gibi mesai dışındaki zamanlarda da gerçekleştirilmektedir. Mesleki gelişim süreci öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etmenler arasındadır.

Öğretmenin Veli Görüşme/Bilgilendirme İle İlgili İş Yüğü

Eğitimin paydaşları arasındaki en temel üç öge öğretmen, öğrenci ve velilerdir. “Veli, bir çocuğı koruyan, işlerine bakan ve her türlü davranışından sorumlu kimse, ege, iye” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 17. maddesinde “öğrenci velisi, öğrencinin anne, baba veya yasal sorumluluğunu üstlenen kişidir” şeklinde ifade edilmiştir. Türk Medeni Kanunu’nun 340. maddesinde “ana ve baba, çocuğı olanaklarına göre eğitirler ve onun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâkî ve toplumsal gelişimini sağlar ve korurlar. Ana ve baba çocuğı, özellikle bedensel ve zihinsel özürölü olanlara, yetenek ve eğilimlerine uygun düşecek ölçüde, genel ve meslekî bir eğitim sağlarlar” ifadesi yer almaktadır. Buradan eğitimin ailede başladığı ve çocuğun eğitiminden ailesinin sorumlu olduğı görölmektedir. Bazı ulusal ve

uluslararası düzenlemelerle çocuğun eğitimiyle ilgili olarak velilere haklar tanınmıştır. Velilerin sahip olduğu haklar arasında eşit davranılmak, okul yönetimine katılma, iş birliği yapma, öğrencisinin okuldaki gelişim süreciyle ilgili olarak bilgilendirilme, okula karşı güven duyma yer almaktadır.

Değişen dünyamızda her ne kadar okulların sayısı, yapısal durumu, niteliği, teknolojik alt yapısındaki kalite artsa da eğitimde velilerle olan iş birliğinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Sünbül ve Yavuz (2004)'a göre, aile katılımı öğrencilerde akademik başarıyı artırırken, öğrencilerin başarıma konusundaki istekliliğini destekler ve okula devamlarının artmasını sağlar. Ataç (2001)'a göre öğrencilerin sahip olduğu yeteneklerin ve becerilerin keşfedilmesi, geliştirilmesi, eğitilmesi ve de akademik, sosyal ve duygusal alanlarda başarılı olması için aile ve öğretmen arasındaki karşılıklı saygı, iletişim, anlayış, paylaşım gibi pozitif duygular katkı sağlar. Öğrencilerin aile içindeki yaşantılar sonucunda sahip olduğu bilgi ve deneyimler onun okul yaşamındaki başarısını etkiler ve bu bilgi, tutum ve deneyimler okulda öğrendiklerini destekler türde ise çocuk okulda daha başarılı olur (Tümkaya, 2017, s.86). Ailenin ekonomik durumu, sağlık durumları, yakın çevresiyle sosyal ilişkileri gibi değişkenler öğrencinin davranışını ve performansını etkiler (Yılmaz ve Öznacar, 2016). Öğrenciyi daha iyi tanımak, takip edebilmek, iletişim kurmak, çocuğun aile ortamını tanımak için aile ve okul iletişim halinde olmalıdır.

Bu nedenle kamu ve özel okulların tamamında veli toplantıları yapılmaktadır. Veli toplantıları genel veli toplantısı, şube veli toplantısı ve bireysel veli görüşmesi olmak üzere üç şekilde yapılmaktadır. Genel veli toplantısı tüm sınıf düzeyi öğrenci velilerinin katılımıyla gerçekleştirilen, şube veli toplantıları ise sadece bir şube velilerinin katılımıyla gerçekleştirilen ve yılda en az iki defa yapılan toplantılardır. Bireysel veli görüşmeleri ise veli veya öğretmen talebine bağlı olarak birebir yapılan özel görüşmelerdir. Veli görüşmelerinde öğrencinin akademik durumu, gelişim düzeyi, arkadaş ve öğretmenlerine karşı tutumu, öğrenci başarılı ise başarının devam ettirilmesi, başarısız ise nedenleri ve başarılı olması için bilgi ve tavsiyeler, vaktini nasıl değerlendirdiği, sağlık sorunları olup olmadığı, varsa kardeş ve arkadaş ilişkileri, ders çalışma yöntemleri, yardımcı kaynak önerileri, okulun ve sınıfın kuralları, yıl içinde yapılacak gezi ve sosyal etkinlikler, öğrencinin evdeki çalışma ortamı ile ilgili bilgi paylaşımı yapılmaktadır.

Veliler ile görüşmeler okul ortamında yüz yüze gerçekleştirilmesinin yanı sıra telefon, e-posta, telekonferans ve dijital gruplar gibi iletişim araçları ile de yapılabilmektedir. Bu durum öğretmen ve veli arasındaki iletişimin sürekli devam edebilmesi gibi avantajlı yönünün olmasının yanı sıra, özel hayatın sınırlarına girmesi gibi dezavantajlı durumu da beraberinde getirmektedir. Veli toplantılarının ve görüşmelerinin tümü ders saatleri dışında gerçekleştirilir ve bu durum öğretmenin iş yükünü oluşturan önemli etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenin Kurul Görevleri İle İlgili İş Yüğü

MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesine göre eğitim kurullarının oluşumu ve görevleri madde 6 ve madde 8’de şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 6: Ülke ve il genelinde eğitimi planlamak ve koordine etmek, eğitim ve öğretimin kalitesini geliştirmek, iş birliği ve denetimi sağlamak amacıyla Bakanlık, il ve ilçe düzeyi ile eğitim kurumunda eğitim kurulları oluşturulur.”

“Madde 8: Bakanlık, il, ilçe ve eğitim kurumu düzeyinde yapılan toplantılarda kurullar; Bakanlığın eğitim politikalarını, eğitim ve öğretimle ilgili değişen mevzuatı, öğretim programı ve uygulamaları, bir üst kurulda gündeme alınıp alt kurullarda görüşülmesi ve duyurulması istenilen hususları; ülke genelinde birliktelik sağlanması, öğrenci başarısının en üst düzeye çıkarılması, yürütülecek projeler, sosyal etkinlikler ve benzeri hususları görüşür ve uygulamaya yönelik kararları alır.”

Mevzuattan da anlaşılacağı üzere eğitim-öğretim faaliyetleri açısından gerekli tüm işleyiş ve çalışmaların en verimli şekilde yerine getirilmesi için üst yönetimlerce oluşturulan kurulların yanı sıra okullarda da kurullar oluşturulmaktadır. Bu kurullar belirlenen gündem maddeleri ile ilgili konularda karşılıklı bilgi aktarımı ve görüşlerin beyan edilmesi yoluyla çeşitli kararların alındığı toplantılardır. Yapılan araştırmalar bu kurulların eğitim-öğretim faaliyetlerinin en iyi şekilde işletilmesine katkı sağlamasının yanı sıra öğretmenlerin de kararlara katılımını sağlayarak daha olumlu okul ortamı, iş birliği, demokratik çevre, işe bağlılık, iş doyumu ve alınan kararların uygulamaya geçirilmesinde kolaylık gibi konularda da pozitif yönde etki sağlamaktadır.

Alınan kararların nesnelliği ve geçerliliği, kararlara katılan kişi sayısının çokluğu ile orantılı olarak artmaktadır (Celep, 1990). Aydın (2000)’a eğitim örgütlerinde geniş katılımların olmasının faydalarını iş görenlerin daha sağlıklı kararlar alabilmesi ve benimsenmesi, etkin bir şekilde uygulamaya geçmesi, kurumun amaçlarıyla bütünleşmesi, daha az denetime ihtiyaç duyulması olarak

belirtmiştir. Başaran (1992)'a göre yönetime katılmanın; iş görenlerin alınan kararlardan doğacak sorumluluğu üstlenmesi, örgüt içindeki çatışmaların azalması, iş görenin veriminin, örgüte bağlılığın, iş doyumunun, örgüt içinde etkili iletişimin artması gibi yararları bulunmaktadır.

Öğretmenler kurulu. Demirtaş, Üstüner, Özer, Cömert (2008)'e göre öğretmenler kurulu, bir okulun eğitim öğretim işlerinin ve sorunlarının birlikte münazara edildiği, çözüm önerilerinin geliştirildiği, iş ve işlemler hakkında karar verildiği en üst organdır. Öğretmenler kurulu aracılığıyla yönetime katılımları sağlanan öğretmenler, çalıştıkları kurumu ve görevlerini daha çok benimseyerek, yaptıkları işlerdeki verimin artması için daha çok çaba gösterirler (Yılmaz, 1997). MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 34. maddesi ve MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 109. maddesi doğrultusunda MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi 9. maddesinde öğretmenler kurulu iş ve işleyişle ilgili hükümler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Öğretmenler kurulu okul müdürünün başkanlığında, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları, öğretmenler, uzman ve eğitici personelden oluşmaktadır.
- Öğretmenler kurulu, ders yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda ve gerekli görülen durumlarda ayrıca kurul toplantısı yapılır.
- Gerekli durumlar haricinde öğretmenler kurulu toplantıları ders saatleri dışında yapılır.
- Öğretmen kurulları toplantılarında; bir önceki toplantılarda alınan kararlar, bakanlık emirleri, öğrencilerin başarı, devam ve devamsızlık, ödül ve disiplin durumları, yerel, ulusal, uluslararası düzeyde yapılan sınav ve yarışmalar, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP), okul rehberlik hizmetleri, bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler ve yarışmalar ile geziler, öğrenci kulüp ve topluma hizmet çalışmaları, öğrenci kulüplerinin belirlenmesi, sınıf/şube rehber öğretmen ile öğrenci kulübü danışman öğretmenlerinin belirlenmesi, kurul ve komisyonlara öğretmen seçimi, nöbet uygulamaları, okul aile birliği ve veli toplantıları, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, denetim ve rehberlik çalışmaları ve benzeri daha pek çok konu gündeme alınır, görüşülerek karara bağlanır.

Zümre öğretmenler kurulu. MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesinin 11. maddesinde “İl genelinde eğitimi planlamak ve koordine etmek, eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek, eğitimle ilgili görüş ve öneriler geliştirmek, aynı alanlar arasında iletişim, uyum ve iş birliği sağlamak amacıyla zümreler oluşturulur” ifadesi yer almaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 35. madde ve MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 111. madde doğrultusunda zümre öğretmenler kurulu iş ve işleyişle ilgili hükümler MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi 12. maddesinde aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Eğitim kurumu sınıf/alan zümreleri; eğitim kurumunda aynı sınıfı okutan veya alanı aynı olan öğretmenlerden oluşur.
- Zümre toplantıları; ders yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda yapılır. İhtiyaç duyulması hâlinde ara zümre toplantıları da yapılır.
- Zümre toplantıları ders saatleri dışında yapılır.
- Eğitim kurumu sınıf/alan zümreleri toplantılarında; bir önceki toplantıda alınan kararlar, yıllık plan ve ders planlarının hazırlanması ve uygulanması, derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi, diğer zümre ve alan öğretmenleriyle yapılabilecek işbirliği ve esaslarının belirlenmesi, öğretim alanı ile bilim ve teknolojideki gelişmelerin izlenerek uygulamalara yansıtılması, derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç-gereç ve benzeri öğretim materyallerinin belirlenmesi, sınavların, beceri sınavlarının ve ortak sınavların planlanması, öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi amacıyla sınav analizlerinin yapılması, öğrencilerin ulusal ve uluslararası düzeyde katıldıkları çeşitli sınav ve yarışmalarda aldıkları sonuçlara ilişkin başarı durumları, eğitim kurumlarının kademe ve türüne göre proje konuları ile performans çalışmalarının belirlenmesi, planlanması ve bunların ölçme ve değerlendirilmesine yönelik ölçeklerin hazırlanması ve benzeri konular gündeme alınarak görüşülür, değerlendirilir ve kararlar alınır.

İl/ilçe sınıf/alan zümre kurulları. İlçe sınıf/alan zümreleri; aynı sınıfı okutan veya alanı aynı olan eğitim kurumu sınıf/alan zümre başkanlarından, il sınıf/alan zümreleri ise; aynı sınıfı okutan veya alanı aynı olan ilçe zümre başkanlarından

oluşmaktadır. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 113. ve 114. maddeler doğrultusunda il/ilçe sınıf/alan zümreleri iş ve işleyişle ilgili hükümler MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi 14. ve 15. maddelerinde aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Toplantılar, ilgili il/ilçe millî eğitim müdürü veya müdürün görevlendireceği il/ilçe millî eğitim müdür yardımcısı/şube müdürünün koordinatörlüğünde ve her bir zümre toplantısı zümre başkanının başkanlığında ilgili alandaki bir eğitim kurumu müdürü/müdür yardımcısının gözlemci olarak katılımı ile yapılır.
- İl/ilçe sınıf/alan zümre toplantıları; ders yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda yapılır. İhtiyaç duyulması hâlinde ara toplantılar da yapılır.
- Gerekli durumlar haricinde zümre toplantıları ders saatleri dışında yapılır.
- İl/ilçe sınıf/alan zümre toplantılarında; bir önceki toplantıda alınan kararlar, il/ilçe düzeyinde uygulama birliğinin sağlanması, öğretim programlarında belirlenen ortak hedeflere ulaşılması, öğrenci başarısının artırılması için alınacak tedbirler, il/ilçe düzeyinde yapılan sınavlar, ortak sınavlar ile merkezi ortak sınavlar, zümre ve alanlar arası işbirliği ve benzeri konular gündeme alınarak görüşülür, değerlendirilir ve kararlar alınır.

Sınıf/şube öğretmenler kurulu. Sınıf öğretmenler kurulu; aynı sınıf seviyesinde ders okutan öğretmenler ile rehberlik öğretmenlerinden, şube öğretmenler kurulu ise; aynı şubede ders okutan öğretmenler ile rehberlik öğretmenlerinden oluşmaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 36. madde ve MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 110. madde doğrultusunda sınıf/şube öğretmenler kurulu iş ve işleyişle ilgili hükümler MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi 10. maddesinde aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Kurullar; ortaokul ve imam hatip ortaokullarında ekim, şubat ve haziran ayları içerisinde yapılır. İhtiyaç duyulması hâlinde ara toplantılar da yapılır.
- Kurul toplantıları ders saatleri dışında yapılır.

- Sınıf/şube öğretmenler kurulunda; öğrencilerin başarı durumları, öğrencilerin sınıf geçme durumları, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin başarısının artırılması amacıyla alınacak tedbirler, okul çevre iş birliği, üretim etkinliklerinin planlanması, yurtiçi ve yurtdışında düzenlenecek bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif etkinlikler ve yarışmalar ile geziler, öğrenci kulüp ve topluma hizmet çalışmaları, öğrencilerde girişimcilik bilincinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi, sağlıklarının korunması ve dengeli beslenmelerinin sağlanması, değerler eğitimi çalışmaları, iş sağlığı ve güvenliği tedbirleri ve benzeri konular gündeme alınarak görüşülür, değerlendirilir ve kararlar alınır.

Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 57. maddesinin 1. fıkrasında “ortaokullarda öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçlarını belirleyerek olumlu davranışlar kazanmaları ve olumsuz davranışların önlenmesi için öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu oluşturulur” ifadesiyle kurulun amacı belirtilmiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 58. maddesinde öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun görevleri; eğitim paydaşları ile birlikte okul düzenini sağlamak, derslerde başarılı olan, bilimsel, sanatsal, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılarak üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirilmesini sağlamak, uyum sağlamakta güçlük çeken öğrencinin davranışlarını değerlendirmek ve bu konuda uygun görülen rehberlik çalışmalarının yapılmasını sağlamak, öğrencilerin gösterdikleri olumsuz davranışlarla ilgili olarak okul rehberlik servisi ile birlikte çalışmak, olumsuz davranışların olumlu hâle getirilmesinde çözüm yolu üretmek, öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan korunmaları için veli ve çevre ile iş birliği yapmak, okul müdürünün yönlendirdiği olumsuz davranışlarla ilgili olayları değerlendirmek olarak belirtilmiştir.

Sosyal etkinlikler kurulu. MEB’e bağlı resmi veya özel eğitim kurumlarında bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulüpleri ve topluma hizmet çalışmaları kapsamında sosyal etkinlik çalışmaları yürütülmektedir. Sosyal etkinlik kurulu, bu kapsamda yapılan etkinlikleri planlamak ve yürütülmesini koordine etmek amacıyla oluşturulur. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği 5.maddesinin 3. fıkrası uyarınca sosyal etkinlik çalışmalarının, zorunlu

hâller dışında ders saatleri dışında uygulanacağı belirtilmektedir. Aynı mevzuatın 6. maddesi uyarınca sosyal etkinlikler kurulunun görevleri; bir eğitim ve öğretim yılı içerisinde yapılacak sosyal etkinliklerle ilgili iş ve işlemlerinin planlanması, yıl içerisinde değişen şartlara göre yeni planlamaların yapılması, kutlanacak belirli gün ve haftaların öğrenci kulüplerine dağılımının planlanması, sosyal etkinliklerin verimli bir şekilde yürütülmesi için eğitim paydaşları ile iş birliği yapılması, sosyal etkinlik başarı belgesi verilecek öğrencileri belirlenmesi ve okul müdürünün onayına sunulması olarak belirtilmektedir.

MEB'e ait mevzuatta belirtildiği üzere kurul toplantılarının yılda en az 3 defa, yoğun bir gündemle ve ders saatleri dışında yapılması gerektiği görülmektedir. Kurul toplantıları öğretmenlerin iş yükünü oluşturan ana etkenler arasındadır.

Öğretmenlerin Sosyal Etkinlikler İle İlgili İş Yükü

Okullar sadece öğretimin yapıldığı kurumlar değildir. Okullar öğrencilerin hem bilgi birikimlerini artıran hem de onların sosyal olarak gelişmelerine katkı sağlayan ve hayata hazırlayan kurumlardır. Okullarda ders içi etkinlikler öğrencilerin akademik becerilerini artırırken ders dışı etkinlikler de öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlamaktadır. Okullarda, ders dışı etkinlikler olarak öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli iş birliği ile çeşitli faaliyet düzenlenmektedir. Ders dışı etkinlikler sosyal etkinlikler kapsamında öğrenci kulüpleri ve topluma hizmet çalışmaları olarak yürütülmektedir. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 7. maddesinin 1. fıkrası uyarınca sosyal etkinlik çalışmalarının amacı şu şekilde belirtilmiştir.

“Madde 7-(1) Eğitim kurumlarında öğrencilerde özgüven ve sorumluluk duygusu geliştirmek, öğrencileri şiddet ve zararlı alışkanlıklardan korumak, öğrencilere yeni ilgi alanları ve beceriler kazandırmak, öğrencilerin yeteneklerini sergilemesine imkân vermek, millî, manevi ve kültürel değerleri yaşatmak, yaygınlaştırmak ve bu değerlerin yeni nesillere aktarımını sağlamak, öğrencilerde gönüllülük bilincini özendirmek, engellilik, yaşlılık, insan ve çocuk hakları ile (Mülga ibare:RG-12/9/2019-30886) (...) konularında farkındalık oluşturmak amacıyla bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda sosyal etkinlik çalışmaları yapılır.”

MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 7. maddesinin 2. fıkrası uyarınca sosyal etkinlik çalışmaları kapsamında aşağıda belirtilen çalışmalar yapılabilir.

“Madde 7-(2) Öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları kapsamında; yarışma, tören, mezuniyet günü, tanıtım günü, anma günü, yayın, müzik, halk oyunu, tiyatro, kampanya, ziyaret, gösteri, şenlik, şiir dinletisi, turnuva, konferans, panel, sempozyum, imza günü, fuar, sergi, kermes, gezi, proje hazırlama ve benzeri etkinlikler ile okul içi izcilik ve gençlik kampları faaliyetleri ile sportif yarışmalar yapılabilir.”

Sosyal etkinlik, “okulda, dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda, ‘kişiliklerini geliştirmek’ için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmen rehberliği altında yapılan, planlı, programlı, düzenli çalışmalardır” (Binbasioglu, 2000, s. 9). Sosyal etkinlikler, toplumun beklentileri ve eğitimin temel hedefleri doğrultusunda bireylerin yetişmesi açısından önemli bir yere sahiptir. Okullarda verilen bilgilerin tamamının öğrenciye aktarımı her zaman gerçekleşmez. Bilgilerin daha iyi anlaşılması ve kavranması için öğrencilerin görerek, yaparak ve de yaşayarak kazanımda bulunmaları gerekmektedir. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 7. maddesinin 9. fıkrası uyarınca “Eğitim ve öğretimin daha etkili ve verimli olması için; doğal, tarihî ve kültürel mekânlar ile bilim merkezleri, sanat merkezleri, teknopark ve müzeler gibi okul dışı öğrenme ortamları, ders programlarında yer alan kazanımlar doğrultusunda etkin olarak kullanılır” ifadesine yer verilmiştir.

Okullarda sosyal etkinlik kapsamında gerçekleştirilen pek çok faaliyet bulunmaktadır. Bunlar okulların açılış törenleri, mahalli günler, milli bayramlar, belirli gün ve haftalar, öğrenci kulüp ve toplum hizmeti çalışmaları ile sportif, sanatsal, bilimsel ve kültürel etkinlikler kapsamındaki her türlü faaliyet sosyal etkinlik olarak okullarda gerçekleştirilmektedir. Milli bayramlara; 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 19 Mayıs Atatürk’ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı vs., belirli gün ve haftalara; kızılây haftası, öğretmenler günü, yeşilây haftası, trafik ve ilkyardım haftası vs., öğrenci kulüplerine; bilim-fen ve teknoloji kulübü, bilişim ve internet kulübü, enerji verimliliği kulübü, e-twinning kulübü, fotoğrafçılık kulübü vs., toplum hizmet çalışmalarına; toplumsal refah ve eşitliği sağlamaya yönelik çalışmalar, dezavantajlı bireylerin toplumsal entegrasyonuna yönelik çalışmalar, tarihi ve doğal çevrenin korunması ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar vs., sportif etkinliklere; futbol, masa tenisi, badminton bowling, basketbol, halter, buz pateni, hentbol, yüzme vs., sanatsal etkinliklere; resim, koro, özgün baskı resmi, heykel, üfleli çalgılar, hikaye, tiyatro metni, roman, bale, çini vs., kültürel etkinliklere; müze/örenyeri gezileri, tarihi mekân gezileri, sanat galerisi gezileri, doğa

gezileri, mesleki alanlara yönelik tanıtım gezileri vs., bilimsel etkinliklere; bilim olimpiyatları, bilim şenlikleri ve fuarları, zekâ oyunları, bilimsel araştırma ve proje yarışmaları vs. örnek olarak verilebilir.

Yapılan araştırmalar sosyal etkinliklerin öğrencilerde iletişim ve etkileşimi geliştirme (Varış, 1988; Apaydın ve Şentürk, 2012; Başaran, 2006, Döş ve Kır, 2013), demokratik davranış kazandırma (Karslı, 2006; Kırdar, 2002; Duruhan ve Demir, 2005), meslek ilgilerini geliştirme (Köse, 2003 ; Karaküçük, 1995), iş birliği ve başkaları ile birlikte çalışma alışkanlığı (Tezcan, 1985; Başaran, 2006; Özgüven, 1999; Kırdar, 2002), yaparak yaşayarak öğrenme (Binbaşıoğlu, 2000; Canbay, 2007), yurttaşlık ve yardımseverlik gibi duyguları geliştirme ve serbest zamanları verimli şekilde kullanma (Karslı, 2006; Kırdar, 2002) ve öğrencilerin bireysel yetenek ve eğilimlerinin ortaya çıkmasında (Kırkpınar, 2004) olumlu etkilerin olduğunu göstermektedir. Döş ve Kır (2013) tarafından yapılan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında sosyal etkinlik ve yönetimi araştırması sonucunda, sosyal etkinlik çalışmalarının öğrencilerin sosyalleşmelerine, kendilerini ifade etmelerine ve tanımlarına imkan sağladığı ve sorumluluk bilinci geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal etkinliklerin akademik araştırmalarda belirtildiği gibi hem öğrenciyi sosyal yönden doyurulmasına yardımcı olması hem de öğretmen öğrenci arasındaki iletişimin güçlenmesine katkı sağlaması için öğretmenler genellikle çeşitli sosyal etkinlik faaliyetleri düzenlemektedirler.

Sosyal etkinlikler kapsamındaki etkinliklerin gerçekleştirilmesi her ne kadar öğrenciler tarafından yapılması gerekse de etkinliğin planlanması, duyuruların yapılması, gerekli form ve evrakların doldurulması, okul yönetimine iletilmesi, veli ile iletişim kurulması ve faaliyetin yürütülmesi gibi işlerin tamamı özellikle de ilkokul ve ortaokullarda danışman veya sınıf/şube rehber öğretmenleri tarafından yapılmaktadır. Sosyal etkinlikler kapsamındaki faaliyetlerin tamamı özellikle büyük şehirlerde öğretmenin ders saatleri dışındaki vaktinin büyük bir bölümünü alabilmektedir. Bu durum sosyal etkinliğin türüne göre de değişiklik göstermektedir. Örneğin bir müze gezisi için bir gün yeterli olabilirken bir il dışı gezi, koro, tiyatro, kermes veya sergi gibi etkinliklerin hazırlanması günler hatta haftalar alabilmektedir. Sosyal etkinlik kapsamında yer alan her türlü çalışma öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Sosyal etkinlikler kapsamında sınıf/şube ve danışman öğretmenin görevleri. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 15. maddesi uyarınca sınıf veya şube rehber öğretmenin görevleri şu şekilde belirtilmiştir.

“Madde 15 – (1) Sınıf veya şube rehber öğretmenin görevleri şunlardır:

- a) Öğretmenler kurulunca belirlenen öğrenci kulüplerinin amaçları ve çalışmaları hakkında öğrencileri bilgilendirmek.
- b) Öğrenci kulüplerine katılacak öğrencileri ilgi ve isteklerine göre belirlemek.
- c) Belirlenen öğrencileri e-Okul sisteminde yer alan Sosyal Etkinlik Modülüne işlemek.
- ç) (Değişik:RG-1/9/2018-30522) Öğrencilerin okul dışı etkinlikleri, kendi sınıf/şubesi ile birlikte yürüttüğü toplum hizmeti çalışmaları ve buna ilişkin belgeleri e-Okul Sistemi Sosyal Etkinlik Modülüne işlemek.”

MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 16. maddesi uyarınca danışman öğretmenlerin görevleri şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 16-(1) Danışman öğretmenlerin görevleri şunlardır:

- a) Kulüp ve toplum hizmetine katılan öğrenci listesini, sosyal etkinlikler kuruluna vermek.
- b) Kulübe seçilen öğrencileri kulübün amaçları ve çalışmaları hakkında bilgilendirmek.
- c) Çalışmalarda öğrencileri yenilikçi ve özgün fikirler üretmeye teşvik etmek.
- ç) Çalışmaların yürütülmesini, gözetim ve rehberliğini sağlamak.
- d) Eğitim kurumu dışından sağlanacak desteklerle ilgili olarak sosyal etkinlikler kurulunu bilgilendirmek ve buna ilişkin bilgi ve belgeleri eğitim kurumu müdürünün onayına sunmak.
- e) Öğrenci sosyal etkinliklerini ve buna ilişkin öğrencilere verilen belgeleri, e-Okul sisteminde yer alan Sosyal Etkinlik Modülüne işlemek.
- f) Kulüp çalışmaları ile ilgili yazışmaları koordine etmek.
- g) Öğrencilerle birlikte sosyal etkinlikler kurulunca yapılan planlamaları ve alınan kararları da dikkate alarak Öğrenci Kulübü Sosyal Etkinlik Yıllık Çalışma Planının hazırlanmasını sağlamak ve bu planı eğitim kurumu müdürünün onayına sunmak.
- ğ) Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmaları için Veli İzin Belgesinin alınmasını sağlamak.”

Öğretmenlerin öğrenci kulüpleri ile ilgili iş yükü. Öğrenci kulüpleri, ilgi ve merak duyulan bir konuda, ders saatlerinin dışında, sosyal etkinlikler düzenleyen ve gerçekleştiren öğrenci gruplarıdır (Başaran, 2000, s. 146). Öğrenciler ilgi ve istekleri doğrultusunda kulüpler seçerek bireysel veya topluluk olarak gerçekleştirilecek etkinlikler sayesinde kendilerini ifade etme ve geliştirme fırsatı yakalamış olurlar.

MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 8. maddesinin 2. fıkrasında “öğrenci kulübüyle ilgili sosyal etkinliklerin planlanması ve yürütülmesi, danışman öğretmenin gözetim ve sorumluluğunda öğrencilerce gerçekleştirilir” ifadesi yer almaktadır.

Okullarda öğrenci kulüpleri ile ilgili her türlü iş ve etkinlikler zorunlu durumlar haricinde ders saatleri dışında yapılmaktadır. Öğrenci kulüpleri kapsamındaki etkinlikler öğrenciler tarafından planlanıp yürütülmesi gerektiği belirtilse de çalışmaların neredeyse tüm yükü danışman öğretmenler üzerindedir. Öğrenci kulüpleri ile ilgili etkinlik planlama, e-okula bilgi girişi, yıllık planların hazırlanması, kulüp defterlerinin tutulması gibi iş ve işleyişler danışman öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Sosyal kulüp çalışmaları öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin toplum hizmeti çalışmaları ile ilgili iş yükü. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 9. maddesinde toplum hizmeti çalışmaları ve esasları şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 9 – (1) Öğrencilerin; kendilerine, ailelerine ve topluma karşı saygılı, çevreye ve toplumsal sorunlara duyarlı, sorun çözen, resmî ve özel kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içinde çalışma becerileri gelişmiş bireyler olarak yetiştirmeleri amacıyla gönüllü toplum hizmeti çalışmaları yürütülür.

(2) Toplum hizmeti çalışmaları, gönüllülük esasına bağlı olarak Sosyal Etkinlikler Kurulunda alınan kararlar uyarınca danışman öğretmenin gözetim ve sorumluluğunda planlanır. Bu çalışmalar öğrenci kulüpleri, gönüllü öğrenci grupları, öğretmenler, veli ve ilgili diğer kurum ve kuruluşların katılımıyla yapılır.”

Gömleksiz ve Kılınç (2015) öğretmenlerin, toplum hizmeti çalışmalarının önem ve gerekliliği hakkındaki düşüncelerini belirlemek için yaptıkları araştırma sonucunda; öğretmenlerin yapılan bu çalışmaların öğrencilerin sosyalleşmesi, çevreyle işbirliği yapması, grup çalışmalarına imkân vermesi, okulun tanıtımına katkı sunması, yaşama hazırlaması, sorumluluk duygusu geliştirmesi, kendini tanımasına yardımcı olması, milli, ahlaki ve evrensel değerleri kazandırması, kişilik gelişimine katkı sunması, meslekleri tanınması ve problem çözme becerisi kazandırması bakımından katkı sağladığını ve bu yüzden öğretmenlerin bu çalışmaları önemli ve gerekli gördüklerini bulmuşlardır. Gömleksiz ve Kılınç (2015) tarafından yapılan ortaokullarda sosyal kulüp etkinlikleri kapsamında yapılan toplum hizmeti çalışmalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri çalışmasında yaşanan sorun olarak

öğretmenler; yapılan çalışmalar için hazırlanan evrak işlerinin fazla olduğunu, zaman yetersizliği, fiziki imkânların yetersiz oluşundan dolayı sorunlar yaşadıklarını belirttiklerini ifade etmişlerdir. Topluma hizmet çalışmaları öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin geziler ile ilgili iş yükü. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 10. maddesinde okul gezilerinin amacı şu şekilde belirtilmiştir.

“Madde 10 – (1) Öğrencilerin bilgi, görgü ve yeteneklerini geliştirmek, toplumsal kurallara uyumlarını ve bir arada yasama kültürü edinmelerini sağlamak, sosyal iletişim becerilerini geliştirmek, tarihi ve kültürel gezilerle öğrencilerde medeniyet tasavvuru oluşturmak amacıyla yurt içi ve yurt dışı geziler düzenlenebilir.”

Ayrıca aynı yönergenin 10 maddesinin 2. fıkrasının c bendinde göre “öğretim programları kapsamında yapılacak gezilerin ders saatleri içinde yapılmasına, diğer gezilerin ise dersleri aksatmayacak şekilde hafta sonu veya resmî tatil günlerinde düzenlenmesine özen gösterilir” ifadesi yer almaktadır. Planlanan geziler için öğretmenler tarafından gezi planı dosyası hazırlanır. Gezi dosyası, “veli izin belgesi”, “gezi planı”, “eğitim kurumu gezileri çerçeve sözleşmesi” ve “sürücü/muavin/rehber ve diğer personel beyanı” belgelerinden oluşmaktadır. Resmi işlerin yerine getirilmesinin sonra öğretmenler için zorlu görev olan gezi etkinliğinin gerçekleştirilmesi gelir. Gezi etkinlikleri öğretmenler üzerine büyük sorumluluklar yüklemektedir. Özellikle ilköğretim öğrencileriyle yapılan geziler ve her kademedeki öğrenciyle yapılan il dışı yapılan gezilerde sorumluluk biraz daha artmaktadır. Gezinin başladığı andan bittiği ana kadar öğretmenlerin tüm dikkati öğrenciler üzerindedir. Çünkü okul dışı ortamlarda öğrencilerin kontrolü zorlaşmaktadır. Geziler her zaman gerçekleştirilen görevler olmasa da gerçekleştirildiğinde öğretmene büyük sorumluluklar yükleyen ve iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin yarışmalar ile ilgili iş yükü. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 11. maddesinde yarışmaların amacı şu şekilde belirtilmiştir.

“Madde 11 – (1) Sosyal etkinlikler ve diğer ders faaliyetleri kapsamında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre kendilerini geliştirmelerine, millî ve manevî değerleri benimsemelerine, mesleğe ve geleceğe hazırlanmalarına, kendilerine güven duyabilmelerine, dili etkili kullanma becerilerinin

gelişmesine, bilimsel düşünce ve inceleme alışkanlığı kazanabilmelerine imkân sağlamak, sosyal ilişkilerde anlayışlı ve saygılı olma bilinci geliştirmek amacıyla çeşitli müsabaka ve yarışmalar düzenlenebilir.”

Çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından ulusal ve uluslararası yarışma organizasyonları düzenlenmektedir. Yarışmalar resim, müzik, spor, sosyal bilimler, fen bilimleri, robotik, akıl oyunları, kodlama, tasarım gibi pek çok alanda olabilmektedir. MEB’in bu tür yarışmalara onay vermesiyle İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığı ile okullara bilgilendirme yazısı gönderilir. Öğretmenler de yarışmalar hakkında öğrencilere bilgilendirilme yapmakta ve öğrencilerin motivasyonunu arttırma, özgüvenini geliştirme, kendinin farkına varma, hızlı düşünme becerisini geliştirme ve ekiple çalışma becerisi geliştirme gibi özellikleri kazanmaları için yeteneklerine uygun olacak şekilde ve gönüllülük esasına göre de onları teşvik etmektedirler. Öğretmenler bu tür organizasyonlar için öğrenci veya öğrencilerle yoğun bir çaba ve zaman harcayıp yarışmalara katılım göstermektedirler. Yarışmalar genel olarak günün birkaç saatlik dilimi içinde gerçekleşse de öğretmenlerin öğrencileri yarışmalara hazırlama süreçleri zaman gerektiren bir durumdur. Özellikle Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK), tarafından düzenlenen bilim olimpiyatları ve proje yarışmaları hem öğrenci hem de öğretmen için ders saatleri dışında oldukça özverili çalışma ve vakit gerektiren süreçlerdir. Yarışmalar da öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin yayınlar ile ilgili iş yükü. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 12. maddesinde yayınların amacı şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 12 – (1) Eğitim kurumlarında, Türk millî eğitiminin genel ve özel amaçlarına uygun, sosyal etkinlik çalışmalarını tanıtıcı nitelikte, belirli gün ve haftalara yönelik faaliyetlere katılımda bulunmuş olan öğrencilerin performanslarını veya ürünlerini içeren duyuru, dergi, gazete, duvar gazetesi, broşür, afiş, yıllık ve benzeri yayınlar çıkarılabilir ve kurumun resmî internet sayfasında yayımlanabilir.”

Okullarda düzenlenen çeşitli kutlama ve törenlerde hazırlanan ilgili görseller ve ürünler veya dönem boyunca hazırlanan resim, yazı, şiir vb. öğrenci çalışmaları okullarda ilgili öğretmenler tarafından panolara asılmaktadır. Sene boyunca oluşturulan her türlü öğrenci çalışmalarının sergilenmesi ve okulun web sayfasında yayımlanması öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

Öğretmenlerin belirli gün ve haftalar ile ilgili iş yükü. MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 18. maddesinde belirli gün ve haftalar ile ilgili ifade şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 18 – (4) (Ek:RG-1/9/2018-30522) Eğitim kurumları, ulusal ve resmî bayramlar ile mahalli kurtuluş günlerinin kutlanması ile ilgili okul içi ve okul dışı etkinliklere katılırlar. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler bu kapsamda kendilerine verilen görevleri yaparlar.”

Eğitim-öğretim yılı başlarında yapılan kurul toplantılarında yıl içerisinde gerçekleştirilecek tören ve kutlama programlarına ulusal ve mahalli günler ile belirli gün ve haftalardan okul kademesine göre uygun olanlar seçilir. Sosyal etkinlikler kurulunca öğrenci kulüplerine ve okuldaki öğretmenlere tören ve kutlamalar ile ilgili görevlendirmeler yapılır. Bu kapsamda danışman öğretmenler tarafından tören ve kutlamalara uygun çeşitli etkinlikler ve faaliyetler planlanır. Sosyal etkinliğin türüne göre şiir, yazı, koro, oratoryo, skeç, folklor gibi çalışmalar belirlenir ve öğrenciler ile hazırlıklar yapılır. Törenlerin ve kutlamaların programı ve ilgili dokümanlar görevli öğretmenler tarafından hazırlanıp bir dosyaya konulur ve okul yönetiminin onayına sunulur. Çalışmaların ders saatleri dışında, eğitim-öğretim aksamayacak şekilde yapılması esastır. Tören ve kutlama öncesi hazırlıkların hepsi öğretmenlerin ders saatleri dışında yapmaları gereken çalışmalardır. Tören ve kutlamalar için hazırlık çalışmaları öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler arasında yer almaktadır.

İş Yaşam Dengesi

İş yaşam dengesi kavramı ile ilgili literatürde farklı tanımlar bulunmaktadır. İş “bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma” olarak, yaşam ise “doğumla ölüm arasında yaşanan süre, ömür” olarak ifade edilmiştir (Türk Dil Kurumu, 2020). Denge, “Bir nesnenin veya bir insanın devrilmeden durma hâli, muvazene, balans” ve “Zihinsel ve duygusal uyum, istikrar” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu, 2020). İş yaşam dengesi ise “bir kişinin hem işinin hem de kişisel yaşamının taleplerinin eşit olduğu bir denge durumu” olarak tanımlanmıştır (The Word Spy, 2020). İş yaşam dengesi konusunda, “çalışma” ücretli istihdamı ifade edecek şekilde düşünülürken, “yaşam” iş dışındaki faaliyetleri içermektedir (Guest, 2002, s.262). Literatürde iş yaşam dengesi kavramı farklı şekillerde ifade edilmiştir. Greenblatt (2002) “iş ve iş dışı talepler arasında kabul edilemez düzeyde çatışma olmaması” olarak ifade etmiştir. Clark (2000)

dengeyi “işte ve evde minimum rol çatışması ile tatmin ve iyi çalışma” olarak tanımlamıştır (s. 751). Farklı bir tanıma göre de bir bireyin, zamanına ve enerjisine ilişkin farklı talepler arasındaki gerçek veya potansiyel çatışmayı, refah ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yönettiği bir durumdur (Clutterbuck,2003, s.8). Dilek ve Yılmaz (2016, s. 38) ise “iş yaşam dengesi, bireyin işi ve özel yaşamıyla ilgili istekleri arasında denge kurabilmesi, her iki alandan da doyum sağlayabilmesidir” şeklinde ifade etmiştir. Ancak, bahsedilen ‘denge’ öznel bir durum olup kişiden kişiye değişmektedir yani bir birey için denge durumu başka bir birey için dengesizlik olarak algılanabilmektedir (Kapız, 2002, s.140).

İş yaşam dengesi konusu 1960’lı yıllardan itibaren çalışan çocuk sahibi kadınların artan sayıları, her iki eşin de çalıştığı çift kariyerli ailelerin artan sayıları, nüfusun ilerleyen yaşlanması gibi sosyo-demografik unsurların değişmesinin yanı sıra (Perry-Jenkins, Repetti, Crouter, 2000; Lewis ve Cooper, 1999 aktaran Lewis, Gambles ve Rapoport, 2007), hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler, örgütlerin yeniden yapılandırılması, 7/24 hizmet verme, küreselleşme ve sürekli değişime bağlı olarak meydana gelen değişikliklere karşılık olarak doğmuştur (Marchington, Grimshaw, Rubery, Willmott, 2005 ve Sennett, 1998’den aktaran Lewis, Gambles ve Rapoport, 2007). Bilgi teknolojilerindeki ilerlemeler, müşteri hizmetlerinin kalitesi verilen önem, iş yerinde daha fazla mesai, akşam ve hafta sonu çalışmalarının artması gibi unsurlar iş baskısı oluşturmakta ve iş dışı yaşam için daha az alan kalmasına neden olmaktadır (Guest, 2002). Çalışma hayatında iş görenlerin sadece performansları değil, aynı zamanda iş yaşantılarının önemi kadar iş dışı yaşamlarına da vakit ayırmanın hem bir birey olarak hem bir vatandaş olarak hem de bir çalışan olarak yarar sağlamaktadır (Akın, Ulukök ve Arar, 2017). Bireysel olarak iş yaşam dengesinin dolaylı etkisi bireyin daha az rol çatışması yaşaması; doğrudan etkisi ise bireyin çevresindeki kişilerle daha nitelikli zaman geçirmesi, kendi yaşamları daha iyi hakimiyet duygusu ve mutluluk hissiyatıdır (Apaydın, 2011, s.64). İş yaşam dengesi kavramını alanyazındaki diğer kavramlardan ayıran özellik; çatışmanın iki yönlü olmasıdır (Keklik, Başol, Yalçın, 2020). Yani iş ile ilgili taleplerin iş dışı yaşamı etkileyebileceği gibi, iş dışı yaşam talepleri de iş yaşamını etkileyebilmektedir. İş yaşam dengesi, insan kaynakları yönetimi politikalarında çalışanların çalışma ve özel hayatı arasında önemli bir denge yaratılmasını teşvik etmeyi amaçlayan bir yaklaşımı temsil etmektedir. İş yaşam dengesi konusuna

duyulan ilgiye ve bunun önemine üç ana faktör katkıda bulunur (Lockwood, 2003, s.2):

- 1-Küresel rekabet;
- 2-Kişisel yaşama / aile değerlerine yeniden ilgi;
- 3-Yaşlanan bir işgücü.

Toplumdaki değişiklikler hem evde hem de işte önemli sorumlulukları olan bireylerin sayısının artmasına neden olmuştur. Bu değişiklikler şu şekilde listelenmiştir (Brief ve Nord, 1990'dan aktaran Clark, 2000, s.749):

- 1-Boşanma oranlarında artışın daha fazla sayıda tek ebeveynlere yol açması.
- 2-Kadınlar arasındaki işgücü katılımının artması.
- 3-Yarı zamanlı çalışmanın artması.
- 4-Çalışanlar arasında artan hareketliliğin onları çekirdek ve geniş ailelerin sosyal desteğinden uzaklaştırması.
- 5-İş dışındaki yaşam kalitesine daha fazla ilgi gösteren çalışan beklentilerinin değişmesi.
- 6-Babaların eve katılımındaki sosyal değer artması.

Endüstrileşme ile ekonomik ve sosyal alanlarda küresel olarak büyük değişimler yaşanmıştır. 1960'lı yıllardan itibaren kadınların işgücüne katılımı tüm dünyada artmaya devam etmektedir. Kadınların işgücüne katılımının artmasıyla birlikte, toplumsal cinsiyet rolleri değişime uğrayarak "modern" normlarına uyum sağlamaya çalışmaktadırlar (Aycan ve Eskin, 2005). Yani geleneksel toplumda kadınlara yüklenen çocuk ve yaşlı bakımı, mutfak, temizlik işleri ve erkeklere yüklenen evi finanse etme işi yerini modern toplumlarda kadınların ev dışındaki işlere, erkeklerin de ev içindeki işlere daha fazla dahil olması şeklinde değişmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, iş yaşam dengesi konusunun sadece kadınları ilgilendiren bir konu olmadığını, değişen yaşam koşulları ile sınırlarının genişlediğini göstermektedir. Zaman içinde bireylerin "çalışmak için yaşamak" anlayışı yerine "yaşamak için çalışmak" anlayışı yer almıştır (Akin,

Ulukök, Arar, 2017). Zaman içindeki tüm bu değişim bireylerin iş ve özel yaşamları arasında denge kurmaları gerekliliğini doğurmuştur.

Toplumların değişen yapısı ile iş yaşam dengesi sağlayabilmenin önemi fark edilmiş ve örgütler iş yaşam dengesi programlarını geliştirmeye ve uygulamaya koymuşlardır. İş yaşam dengesi uygulamaları insan kaynakları yönetimi politikaları açısından bireylerin çalışma ve özel hayatı arasında önemli bir denge yaratılmasını teşvik etmeyi amaçlayan bir yaklaşımı temsil etmektedir. İş yaşam dengesi programları yarı zamanlı çalışma, esnek çalışma saatleri, iş paylaşımı, evden çalışma, aile destek programları olarak sıralanabilir (Korkmaz ve Erdoğan, 2014; Bostancıoğlu, 2014). İş yaşam dengesi uygulamaları insan kaynakları yönetiminde, özellikle iş görenin örgütte devamlılığını sağlama açısından önem arz etmektedir (Küçükusta, 2007).

Literatür taraması yapıldığında, öğretmenlerin iş yaşam dengesi (Miryal ve Chiluka, 2012; Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel, 2019), iş yaşam dengesi ile işkoliklik eğilimi (Dilek ve Yılmaz, 2016), iş yaşam dengesinin performans etkisi (Johari, Tan ve Zulkarnain, 2018; İzki, 2019) konulu araştırmalar bulunmaktadır. Miryal ve Chiluka, (2012) Hindistan'ın Nalgonda Bölgesine hem devlet hem özel sektördeki okullarda, kolejlerde ve mesleki kurslarda çalışan 100 öğretmen ile gerçekleştirdiği kişisel ve mesleki yaşamı etkili bir şekilde dengeleme yollarını anlamaya yönelik araştırmasında, öğretim topluluğunun iş ve kişisel yaşam ihtiyaçlarını dengelemesini sağlamak için çeşitli iş yaşam dengesi politika ve programların tasarlanmasına ihtiyaç duyulduğunu bulmuşlardır. Ayrıca araştırmacılar, ankete katılanların % 73'ünün işte mutlu olduklarını, % 54'ünün bazen kaliteli yaşamı kaçırdıklarını, % 60'ının işte yorgun hissettiklerini ve stresi yönetme ihtiyacı duyduklarını, % 73'ünün kuruluşlarında İYD politikasının olmadığını, % 39'unun İYD politikasının tatiller/ücretli izinler şeklinde olmasını beklediğini, % 24'ünün genel olarak esnek saatleri tercih ettiğini, % 53'ünün çalışma ortamlarında işlerini ve kişisel yaşamlarını etkili bir şekilde dengelemelerini sağlayacak hiçbir tesis veya imkan olmadığını, % 50'sinin aile üyelerinden aldıkları desteğin uygun İYD sürdürmelerine yardımcı olduğunu, % 34'ünün aynı zamanda meslektaşlarından gelen desteğin işlerini ve kişisel yaşamlarını dengelemelerini sağlamada yardımcı olduğunu belirttiklerini bulmuşlardır.

Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel (2019), 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Denizli il merkezindeki 21 okulda görevli 43 yönetici ve 558 öğretmenden oluşan toplam 601 katılımcı ile iş yaşam dengesi konulu araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel araştırma sonuçlarına göre; yönetici ve öğretmenlerin algıladıkları iş yaşam dengesinin benzer seviyede olduğu, iş yaşam dengesini sağlamada yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetlerinin önemli bir faktör olmadığı, medeni durumlarının iş yaşam dengelerini sağlamada önemli bir rol oynamadığı, eğitim durumlarının iş ve yaşam alanları arasında dengeyi kurma konusunda bir fark yaratmadığı, öğretmenlerin branşları açısından iş yaşam dengesine yönelik algılarının farklılaşmadığı, yaş ve kıdem değişkeni çalışanların deneyimleri doğrultusunda iş yaşam dengesi üzerinde belirleyici olduğu, çocuk sayılarının iş yaşam dengesini sağlamada önemli bir etken olmadığını bulmuşlardır. Yazarlar sonuç olarak hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin iş ve özel yaşam alanları arasında dengeyi kurabildiklerini belirtmişlerdir.

Dilek ve Yılmaz (2016) öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri ile iş yaşam dengeleri konulu araştırmayı Kütahya İl merkezindeki kamu okullarında görev yapan 520 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. Dilek ve Yılmaz araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş yaşam dengesinin yaşam doyumu boyutu, iş-aile ve aile-iş çatışması boyutlarıyla karşılaştırıldığında daha yüksek olduğu, yaşam doyumu boyutunda kadın öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, iş yaşam dengesi düzeyleri çalıştıkları okul türüne göre farklılaşarak meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin iş-aile çatışma düzeyinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Yazarlar yaşam doyumu boyutunun branşa göre farklılaşmadığı, yaşam doyumu boyutunda evli öğretmenlerin bekâr ve diğer grubunda bulunan öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğu, yaşam doyumu boyutunda öğretmenlerin toplam hizmet süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin toplam hizmet süresi 21 yıldan az olan öğretmenlere göre yaşam doyumu düzeyinin daha yüksek olduğu, iş yaşam dengesi düzeyleri çalıştıkları okuldaki toplam hizmet süresine göre farklılaşmadığını bulmuşlardır.

Johari, Tan ve Zulkarnain (2018), Malezya Yarımadası'nın Kuzey Bölgesi'ndeki okullarda özerklik, iş yükü ve iş yaşamı dengesinin öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan araştırmalarını devlet ortaokullarında görev yapan toplam 350 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Johari,

Tan ve Zulkarnain araştırmaları sonucunda; öğretmenler arasında özerkliğin iş performansını olumlu yönde etkilediğini, iş yükünün iş performansı üzerinde önemli bir etkisi olmadığını, iş yaşam dengesinin iş performansı ile pozitif yönde önemli bir ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Yazarlar, okul yönetimlerinin öğretmenlere en iyi performansı göstermeleri için yeterli özerklik ve iş yaşam dengesi sağlamaları durumunda, öğretmenlerin yüksek performans davranışı sergileyeceklerini belirtmişlerdir.

İzki (2019) “öğretmenlerin iş-aile yaşam dengesinin performanslarına etkisi” konulu araştırmayı 2018-2019 eğitim yılında, İstanbul ili Beylikdüzü ilçesinde görev yapan basit-küme örnekleme yöntemiyle seçilen 448 öğretmen ile gerçekleştirmiştir. İzki araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş-aile yaşam dengesinin alt boyutlarından işin aileye olumsuz etkisinin, ailenin işe olumsuz etkisinden daha yüksek olduğunu, cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin ailenin işe olumsuz etkisini daha yüksek algıladığını, medeni durum değişkenine göre evli ve dul öğretmenlerin iş-aile uyumunun, bekâr öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğu, yaş değişkenine göre 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş-aile yaşam dengelerinin diğerlerine oranla daha düşük düzeyde olduğu, eğitim durumu değişkenine göre lisansüstü mezunlarının diğerlerine oranla düşük düzeyde olduğu, görev türü, görev yapılan okul türü, mesleki kıdem, çocuk sayısı ve eşlerin çalışma durumu değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılığın olmadığını bulmuştur. Araştırmacı sonuç olarak, öğretmenlerin iş-aile yaşam dengeleri ile iş performans algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit etmiştir.

İş Yaşam Dengesine Etki Eden Faktörler ve Sonuçları

İş yaşam dengesi ile ilgili literatür taraması yapıldığında iş yaşam dengesini etkileyen faktörler bireysel ve örgütsel olmak üzere iki kısımda ele alınmıştır. Bireysel olarak; evli veya bekar olma, yaş, cinsiyet, çocuk sayısı ve yaşları, aile büyüklerinin bakımı, eş desteği, eğitim durumu, kişilik özellikleri gibi faktörler yer alırken, örgütsel olarak; iş baskısı, rol belirsizliği, çalışma koşulları, yönetilme biçimi, iş yükü gibi faktörler yer almaktadır. İş yaşam dengesinin sağlanması durumunda birey ve örgüt üzerinde olumlu yansımaları görölürken, sağlanamaması durumunda birey ve örgüt üzerinde olumsuz yansımaları görölmektedir.

İş yaşam dengesinin sağlanması durumunda birey üzerinde; işine karşı pozitif tutum sergileme, üretkenlik, verimlilik, iş ve iş dışı yaşamda olumlu ilişki ve iletişim gibi etkileri görülmektedir. Dengenin sağlanması durumunda örgüt üzerinde ise; verimlilik, hesap verebilirlik, çalışan bağlılığı ve sorumluluğu, iletişim, ekip çalışması, çalışan uyumu, çalışan çeşitliliği ve çalışanların iyi olma halinde artışlar olarak etkileri görülmektedir (Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel, 2019; Korkmaz ve Erdoğan, 2014).

İş yaşam dengesizliğinin sonuçları da bireysel ve örgütsel olmak üzere iki grupta incelenmiştir. O'Driscoll (1996) bireysel sonuçları davranışsal, psikolojik ve fiziksel sonuçlar olmak üzere üç grupta toplamıştır (Guest, 2002). Davranışsal sonuçları; sigara veya alkol kullanımında artış, iş kazaları sayısında artış, şiddet eğilimi, yeme bozuklukları gibi, psikolojik sonuçları; stres, depresyon, uykusuzluk, tükenmişlik gibi, fiziksel sonuçları; kas ağrısı, baş ağrısı, sinirlilik, kalp ve mide rahatsızlıkları gibi durumlardır. İş yaşam dengesinin/dengesizliğinin örgütsel sonuçlarına ise, iş gören devri, iş yavaşlatma, başarı, iş doyumu, örgütsel bağlılık, iş kalitesi gibi durumlar sıralanabilir (Küçükusta, 2007).

Yapılan araştırmalar, çalışan bireyin hem rahatsız edici sosyal etkileşimler hem de aşırı iş yükünden kaynaklı iş stresindeki artışların, iş-aile çatışmasına, aile üyelerine karşı daha az duyarlı olmaya, daha olumsuz ve çatışmalı etkileşimlere, ruh hali ve fiziksel refahta kısa vadeli bir bozulmaya ve fizyolojik uyarımda artışa neden olduğunu göstermektedir (Perry-Jenkins, Repetti, Crouter, 2000, s.988). İş ortamında artan stres seviyeleri düşük çalışan moraline, düşük üretkenliğe ve azalan iş tatminine yol açarken, çalışma ortamında üretkenliği doğrudan etkileyebilen semptomlardan bazıları hastalık süresinin kötüye kullanılması, devamsızlık, güvensizlik, geç kalma, işten kaçınma, işyerinde şiddet ve diğer yansımalar depresyon, alkol ve uyuşturucu kullanımı, evlilik ve mali sorunlar, yeme bozuklukları ve çalışanların tükenmişliğidir (Lockwood, 2003, s.4).

Guest (2002, s.265) iş yaşam dengesinin yapısı, nedenleri ve sonuçlarına yönelik değişkenleri Tablo 3'teki gibi göstermiştir.

Tablo 3

İş Yaşam Dengesinin Yapısı, Nedenleri ve Sonuçları

Belirleyiciler	Dengenin yapısı	Dengenin sonuçları
<i>Örgütsel faktörler</i>	<i>Öznel göstergeler</i>	
İş gereklilikleri	Denge-iş ve iş dışı yaşama	İş doyumu
İş kültürü	eşit vurgu	Yaşam doyumu
İş dışı yaşamın gereklilikleri	Denge-iş dışı yaşam merkezli	Ruh sağlığı/refah
İş dışı yaşamın kültürü	Denge-iş merkezli	Stres/hastalık
	İşin iş dışı yaşama yayılması	İşte davranış/performans
	İş dışı yaşamın işe yayılması	İş dışı yaşamda
<i>Bireysel faktörler</i>	<i>Nesnel göstergeler</i>	
İş oryantasyonu	Çalışma saatleri	davranış/performans
Kişilik	Serbest/Boş zaman	İşteki kişiler üzerindeki etki
Enerji	Aile rolleri	İş dışı yaşamdaki kişiler
Kişisel kontrol ve baş etme		üzerindeki etki
Cinsiyet		
Yaş		
Yaşam ve kariyer basamağı		

Kaynak: Guest, D. E. (2002). Perspectives on the study of work-life balance. Social Science Information, 41(2), 265.

Tablo 3'te belirtildiği üzere, Guest'in (2002) oluşturduğu modelde, iş yaşam dengesinin belirleyicilerinin bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Yazar bireysel faktörleri, iş oryantasyonu, kişilik, cinsiyet ve yaş gibi faktörler oluştururken örgütsel faktörleri, iş ve iş dışı yaşamın gereklilikleri ile iş ve iş dışı yaşamın kültürü olarak oluşturmuştur. Dengenin yapısı ise, öznel ve nesnel göstergeler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. İş yaşam dengesinin "öznel" göstergeleri çalışma saatlerini, serbest zamanları, ev veya başka yerlerdeki etkinlikleri ifade ederken, "öznel" göstergeleri denge ve dengesizlik durumlarını ifade etmektedir. Yazar iş yaşam dengesinin sonuçlarını ise iş doyumu, yaşam doyumu, refah, stres, iş performansı, iş dışı yaşamda performans ve diğer kişiler üzerindeki etkileri olarak sıralamıştır.

İş Yaşam Dengesi İle İlgili Kuramsal Temeller

Bireylerin iş yaşam dengesi algıları değişkenlik göstermektedir. Bu algıdaki değişkenliklere karşılık olarak farklı teoriler geliştirilmiştir. İş yaşam dengesini açıklayan başlıca teoriler; yayılma, telafi, bölünme, araçsal, çatışma, genişleme ve sınır teorileridir.

Yayılma, dağılma, taşma teorisi. Yayılma, bir yaşam alanından diğerine önemli bir müdahale olduğunda ortaya çıkan modeldir (Guest, 2002). Yayılma iş yaşamından, iş dışı yaşama veya iş dışı yaşamdan, iş yaşamına olabilmektedir.

Kişinin çalışma ortamından kaynaklanan değerlerin, davranışların ve duyguların kişinin özel alanını etkilediğini ve iş ile aile arasında doğrudan bir ilişki olduğunu gösteren teoridir. Örneğin, iş yerinde kötü bir gün geçiren bir kişinin evine döndüğünde kötü bir ruh halinde olma eğiliminde olması gibi veya tersi durum. İş ve iş dışı alandan birinde yaşanan negatif bir durumun veya algının diğer alanı da negatif yönde etkilemesi olumsuz taşma, pozitif durumun veya algının diğer yaşam alanını da pozitif yönde etkilemesi olumlu taşma olarak nitelendirilmektedir.

Telafi, dengeleme teorisi. Bir alanda talepler veya tatminler açısından eksik olabilecek şeylerin diğer alanda telafi edilebileceğini öneren modeldir. İş ve iş dışı yaşam arasındaki ters bir ilişkiyi tanımlar: birçok insan, hayatlarının bir bölümünde ortaya çıkan başarısızlıklarını ve kötü hislerini, diğerine daha fazla dahil olarak telafi eder (Staines, 1980, Zedeck ve Mosier, 1990). Örneğin, iş yaşamında tatminsizlik veya başarısızlık yaşayan birey, o alandaki eksikliği özel yaşamında telafi etmeye çalışarak tatmin olmaya veya dengelemeye çalışır.

Bölünme teorisi. İş ve iş dışı yaşam alanı, birbirinden tamamen ayrı olan ve birbirleri üzerinde hiçbir etkisi olmayan iki farklı yaşam alanıdır. İş ve aile arasındaki ilişkinin yokluğunu vurgular. Bu teoriye göre, bu alanlar farklıdır ve bu nedenle birbirlerini hiçbir şekilde etkilemez. İnsanlar hayatlarının farklı alanlarını hava geçirmez bir şekilde ayırırlar, bir rolle ilgili düşünceleri, duyguları ve davranışları diğerine dahil olduklarında ortadan kaldırır (Piotrkowski, 1979).

Araçsal teori. Bir alandaki faaliyetlerin diğerinde başarıyı kolaylaştırdığı modeldir. Bireyin hangi alana ilgisi daha çoksa o alanı merkeze alır ve o alandaki rolleri daha çok önemser. Yani kişi merkeze özel yaşamını almışsa, işteki başarılarının iş dışı yaşam alanında sonuçları elde etmek için yalnızca bir araç olduğunu belirtir. Özellikle, bu teorik bakış açısına göre, kişinin işi her türlü tatminden mahrumdur, sadece huzurlu ve tatmin edici bir kişisel yaşam sürdürmek için gerekli kaynakları sağlamayı amaçlayan bir faaliyet haline gelir (Maeran, Pitarelli ve Cangiano, 2013).

Çatışma teorisi. Yaşamın her alanında karşılaşılabilen yüksek düzeyde talepler karşısında bazı önemli seçimler yapılması gerektiğini ve büyük oranda bireyde önemli seviyede yüklere neden olduğunu öne süren çatışma modelidir. Örneğin, birey iş yoğunluğu dolayısıyla fazla mesai yaparken aile üyeleri onun eve

zamanında gelmesini beklemeleri veya iş yerinde toplantıda olması gereken kişinin çocuğunun rahatsızlığı nedeni ile işe geç gidiyor olması, yaşadığı rol çatışmasıdır. Greenhaus ve Beutell (1985) çatışmayla ilgili literatürün incelenmesi, rol çatışmalarının üç durumda var olduğunu göstermektedir:

- *Zamana bağlı çatışma*: Bir rolün gereksinimlerine ayrılan zaman, diğerinin gereksinimlerini karşılamayı zorlaştırır,
- *Gerilime bağlı çatışma*: Bir role katılımdan kaynaklanan gerginlik, diğerinin gereksinimlerini karşılamayı zorlaştırır,
- *Davranışa dayalı çatışma*: Bir rolün gerektirdiği belirli davranışlar, diğerinin gereksinimlerini karşılamayı zorlaştırır.

Genişleme kuramı. Genişleme kuramı çoklu rollere bağlı olarak bireyin iş ve iş dışı ortamda büründüğü rollerin gerekliliklerini yerine getirdikçe psikolojik, fiziksel ve sosyal yönden kendisini başarılı hissetmesiyle ilişkilendirmesidir (Apaydın, 2011, s.67). Bir role karşı duyulan güçlü bağlılık, diğer role karşı duyulan güçlü bir bağlılığa engel olmamaktadır (Apaydın, 2011, s.67). Bazı araştırmalar, birden fazla rolün taleplerinin, fiziksel sağlığı tehlikeye atma, stres seviyelerini artırma ve refahı zayıflatma potansiyeline sahip olduğunu ortaya koyarken, son literatürün çoğu da birden çok rolün insanlar üzerinde enerji verici bir etkiye sahip olan 'parasal gelir, artan öz saygı, sosyal ilişkiler için fırsatlar ve meydan okuma' gibi ödüller getirdiğini ortaya koymaktadır (Perry-Jenkins, Repetti, Crouter, 2000, s.989-990).

Sınır teorisi. 2000'li yılların başında Clark tarafından geliştirilen Sınır Kuramı'na göre; 'iş' ve 'aile'nin birbirini etkileyen farklı alanlar oluşturduğu fikri yatar. Denge sağlamak için bireylerin iş ve aile alanlarını ve aralarındaki sınırları nasıl yönettiğini ve müzakere ettiğini açıklayan bir teoridir (Clark, 2000, s.750-751). Clark'a göre iş ve aile alanları arasındaki ilişki duygusal değil insanidir. Bireyler iş ve aile alanları arasında günlük geçişler yapan sınır geçicilerdir ve sınırları karakterize eden geçirgenlik, esneklik ve harmanlama sınırın dayanıklılığını belirler (Clark, 2000, s.748).

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizleri ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2020-2021 öğretim yılında Ankara ili Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan, Yenimahalle merkez ilçelerinde görev yapan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri iki farklı gruptan toplanmıştır. Veriler “Öğretmen İş Yüğü Anketi”nin uygulandığı çalışma grubu ile “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”nin uygulandığı örneklem gruptan toplanmıştır.

Araştırma 1: Çalışma Grubu

“Öğretmen İş Yüğü Anketi” veri toplama aracı, öğretmenlerle birebir görüşme ve dört haftalık uygulama süreci gerektirdiği için çalışma grubu oluşturulmuştur. “Öğretmen İş Yüğü Anketi” veri toplama aracı ile öğretmenlerin haftalık iş yüklerine dair nicel bir veriye ulaşılması amaçlanmıştır. Bu veri toplama aracının yapısı gereği büyük katılımcı gruplara uygulanması pratiklik, zaman ve maliyet açısından zorlayıcıdır. Bu nedenle araştırmanın güvenilirliği ve sağlıklı yürütülmesi bakımından küçük katılımcı grupla çalışılması tercih edilmiştir. Çalışma grubunda, ilkokul kademesinde farklı sınıf seviyelerinde derse giren (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğretmenlerin olması ile ortaokul kademesinde farklı branşlarda (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Müzik, Sosyal Bilgiler vb.) ve farklı sınıf seviyelerinde (5., 6., 7. ve 8. sınıf) derse giren öğretmenlerin olması esasına göre katılımcılar belirlenmiştir. Çalışma grubuna erişimin kolay olması da planlanmıştır. Katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmesine özenle dikkat edilmiştir. Çalışma grubuna Ankara ilinin Yenimahalle ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 32 öğretmen katılmıştır. Ancak anketin uygulama sürecinde iki öğretmen katılım göstermekten vazgeçtiği için 30 öğretmen ile

uygulama gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna katılım gösteren öğretmen sayıları tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Çalışma Grubu Öğretmen Sayıları

İlçe	İlkokul Öğretmeni Sayısı	Ortaokul Öğretmeni Sayısı	Toplam Öğretmen Sayısı
Yenimahalle	15	15	30

Tablo 4'teki verilere göre, 15 ilkokul ve 15 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 30 öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Bilgiler

Ankara ilinin Yenimahalle merkez ilçesinde kamu okullarında görev yapan 15 ilkokul ve 15 ortaokul öğretmeni dört hafta süresince çalışma grubu “Öğretmen İş Yüğü Anketi” uygulamasında yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların niteliklerine ait bilgiler tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Katılımcıların Niteliklerine Ait Demografik Bilgiler

Demografik Değişkenler		Frekans (f)
Okul Kademesi	İlkokul	15
	Ortaokul	15
	Toplam	30
Cinsiyet	Kadın	27
	Erkek	3
	Toplam	30
Öğrenim Durumu	Lisans	23
	Yüksek Lisans	6
	Doktora	1
	Toplam	30
Branş	Türkçe	2
	Matematik	2
	Fen Bilimleri	3
	Sosyal Bilgiler	1
	İngilizce	3
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
	Görsel Sanatlar	1

	Bilişim Teknolojileri	1
	Müzik	1
	Sınıf	15
	Toplam	30
Mesleki Kıdem Yılı	<5	0
	5-9	2
	10-14	5
	15-19	10
	20-24	8
	25-29	4
	30>	1
	Toplam	30

Tablo 5'te görüldüğü üzere, okul kademesi değişkenine göre incelendiğinde; 15 öğretmen (%50) ilkokul kademesinde, 15 öğretmen (%50) de ortaokul kademesinde görev yapmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde; 27'si kadın (%90) ve üçü erkek (%10) öğretmendir. Öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde; 23 öğretmen lisans, altı öğretmen yüksek lisans ve bir öğretmen de doktora derecesinde sahip öğretmenlerdir. Branş değişkenine göre incelendiğinde; Türkçe branşında iki, matematik branşında iki, fen bilimleri branşında üç, sosyal bilgiler branşında bir, İngilizce branşında üç, din kültürü ve ahlak bilgisi branşında bir, görsel sanatlar branşında bir, bilişim teknolojileri branşında bir, müzik branşında bir ve sınıf öğretmenliği branşında 15 öğretmen çalışma grubunda yer almıştır. Mesleki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde; beş yıl altında deneyime sahip öğretmen olmadığı, beş ile dokuz yıl arasında deneyime sahip iki öğretmen, 10 ile 14 yıl arasında deneyime sahip beş öğretmen, 15 ile 19 yıl arasında deneyime sahip 10 öğretmen, 20 ile 24 yıl deneyime sahip sekiz öğretmen, 25 ile 29 yıl deneyime sahip dört öğretmen, 30 yıl ve üzeri deneyime sahip bir öğretmen çalışma grubunda yer almıştır.

Araştırma 2: Evren ve Örneklem

“Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”nin uygulaması 10-15 dakika içinde tamamlanabilen, beşli likert biçiminde kısa cevaplı sorulardan oluştuğu için çok daha fazla sayıda katılımcıya ulaşılmasını mümkün kılmıştır. İkinci veri kaynağı, Ankara ilinin merkez dokuz ilçesinde kamu ilkokul ve

ortaokullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreni Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Ankara'daki kamu ilkokul ve ortaokullarında çalışan öğretmen sayılarını gösteren '2019-2020 Öğretim Yılı İlçe Bazında Resmi İlkokul ve Ortaokul İstatistik' bilgilerinden yararlanılarak ilkokul kademesinde görev yapan öğretmen sayısı 13.262 ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmen sayısı 16.242 olmak üzere toplam 29.504 öğretmen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evreni kamu ilkokul ve ortaokulunda görevli 29.505 öğretmeni %95 güven düzeyi ve %5 ($\alpha = .05$) yanılma olasılığı ile 379 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Büyüköztürk ve v.d., 2013). Ölçeklerin doldurulması esnasında oluşabilecek bazı hatalardan dolayı 379 katılımcının %15 fazlasına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmada ölçek çalışması için merkez dokuz ilçe birer tabaka olarak kabul edilmiş ve tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılacak öğretmen sayılarının belirlenmesinde oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren ve örneklemin ayrıntıları tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Sıra	İlçe	Evrendeki İlkokul Öğretmeni Sayısı	Örneklemden İlkokul Öğretmeni Sayısı	Evrendeki Ortaokul Öğretmeni Sayısı	Örneklemden Ortaokul Öğretmeni Sayısı
1	Altındağ	1392	18	1376	18
2	Çankaya	1768	23	2374	30
3	Etimesgut	1458	19	1920	25
4	Gölbaşı	403	5	542	7
5	Keçiören	2488	32	3033	39
6	Mamak	1930	25	2011	26
7	Pursaklar	483	6	581	7
8	Sincan	1657	21	2136	27
9	Yenimahalle	1683	22	2269	29
Toplam		13262	171	16242	208

Kaynak: 2019-2020 yılı Eğitim İstatistikleri, <http://ankara.meb.gov.tr/www/egitimistatistikleri/icerik/24> adresinden erişildi.

Tablo 6'da yer alan verilere göre, Altındağ ilçesinden 36 öğretmen (18+18), Çankaya ilçesinden 53 öğretmen (23+30), Etimesgut ilçesinden 44 öğretmen (19+25), Gölbaşı ilçesinden 12 öğretmen (5+7), Keçiören ilçesinden 71 öğretmen (32+39), Mamak ilçesinden 51 öğretmen (25+26), Pursaklar ilçesinden 13 öğretmen

(6+7), Sincan ilçesinden 48 öğretmen (21+27), Yenimahalle ilçesinden 51 öğretmen (22+29) olmak üzere toplam merkez dokuz ilçede görev yapan 379 öğretmen (171+208) katılımının olması gerektiği hesaplanmıştır.

“Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeğı” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı”nin uygulama sürecinde 442 öğretmen araştırmaya katılmış ancak altı katılımcı tüm ölçeklere aynı cevabı verdikleri için analizden çıkarılmıştır. Analizler 436 katılımcı üzerinden yapılmıştır.

Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Bilgiler

Araştırmaya katılan Ankara ilinin kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin demografik verilerine göre dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Katılımcıların Niteliklerine Ait Demografik Bilgiler

Demografik değişkenler	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	359	82,3
	Erkek	77	17,7
Medeni durum	Bekar	54	12,4
	Evli	382	87,6
Yaş	29 ve 29’dan küçük	8	1,8
	30-34	65	14,9
	35-39	104	23,9
	40-44	99	22,7
	45-49	75	17,2
	50 ve 50’den büyük	85	19,5
Öğrenim Durumu	Ön lisans	9	2,1
	Lisans	353	81
	Yüksek Lisans	70	16,1
	Doktora	4	0,9
Meslekteki Kıdem	1-5 yıl	8	1,8
	6-10 yıl	65	14,9
	11-15 yıl	90	20,6
	16-20 yıl	91	20,9
	21-25 yıl	114	26,1
	26 yıl ve üzeri	68	15,6
Çalışılan Okul Kademesi	İlkokul	200	45,9
	Ortaokul	236	54,1

Çocuk Sayısı	0	45	10,3
	1	129	29,6
	2	214	49,1
	3	44	10,1
	4 ve üzeri	4	0,9
Görev Yapılan İlçe	Altındağ	39	8,9
	Çankaya	62	14,2
	Etimesgut	47	10,8
	Gölbaşı	18	4,1
	Keçiören	78	17,9
	Mamak	56	12,8
	Pursaklar	22	5
	Sincan	56	12,8
	Yenimahalle	58	13,3
Toplam		436	100

Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımı tablo 7’de verilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin %82,3’ü kadın, %17,7’si erkektir. Medeni durum değişkenine göre dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin %12,4’ü bekar, %87,6’sı evlidir. Yaş değişkenine göre dağılım incelendiğinde; sırasıyla öğretmenlerin %23,9’u 35-39 yaş, %22,7’si 40-44 yaş, %19,5’i 50 ve üzerinde, %17,2’si 45-49 yaş, %14,9’u 30-34 yaş ve %1,8’i ise 29 yaş ve altındadır. Öğrenim durumu değişkenine göre dağılım incelendiğinde; sırasıyla öğretmenlerin %81’i lisans, %16,1’i yüksek lisans, %2,1’i ön lisans ve %0,9’u doktora eğitim düzeyindedir. Mesleki kıdem değişkenine göre dağılım incelendiğinde; sırasıyla öğretmenlerin %26,1’i 21-25 yıl, %20,9’u 16-20 yıl, %20,6’sı 11-15 yıl, %15,6’sı 26 yıl ve üzeri, %14,9’u 6-10 yıl ve %1,8’i ise 1-5 yıl kıdeme sahiptir. Okul kademesi değişkenine göre dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin %54,1’i ortaokul kademesinde %45,9’u ise ilkokul kademesinde görev yapmaktadır. Çocuk sayısı değişkenine göre dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin %49,1’i iki çocuk, %29,6’sı tek çocuk, %10,1’i üç çocuk ve %0,9’unun ise dört ve üzerinde çocuğu olup, %10,3’ünün ise çocuğu yoktur. Görev yapılan ilçeye göre dağılım incelendiğinde; öğretmenlerin %8,9’u Altındağ, %14,2’si Çankaya, %10,8’i Etimesgut, %4,1’i Gölbaşı, %17,9’u Keçiören, %12,8’i Mamak %5’i Pursaklar, %12,8’i Sincan, %13,3’ü Yenimahalle ilçesinde görev yapmaktadır. Araştırmaya kamu ilkokullarında görev yapan 200 sınıf öğretmeni ve kamu

ortaokullarında görev yapan 236 branş öğretmeni olmak üzere toplam 436 kişi katılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada “Öğretmen İş Yüğü Anketi”, “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeğı” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı” olmak üzere üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma sürelerinin belirlenebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Öğretmen İş Yüğü Anketi” geliştirilmiştir. Anket hazırlama süreci 2020 Haziran-2020 Ekim aylarını kapsayacak şekilde yaklaşık beş ay sürmüştür. Öğretmenlerin iş yüğü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi için de daha önce geliştirilmiş olan “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeğı” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı” araştırmacılarından izin alınarak kullanılmıştır. Bu araştırmada anket ve ölçeklerin kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine uygulanabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan (Ek-G) ve ardından Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden (Ek-H) resmi yazışma yöntemi ile yasal izinler alındıktan sonra anket ve ölçeklerin uygulanma sürecine geçilmiştir. Veri toplama araçlarının uygulama süreci pandemi koşulları nedeniyle tüm okul kademelerinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimin birlikte uygulandığı 2020-2021 eğitim öğretim yılı Ocak, Şubat, Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı, “Öğretmen İş Yüğü Anketi” uygulaması için Yenimahalle ilçesinde görev yapan okul yöneticilerine bizzat gidip araştırma hakkında bilgi vermiştir. Okul yöneticilerinin izni ve aracılığı ile kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerine pandemi koşulları dolayısıyla telefonla ulaşıp araştırma hakkında bilgi verilerek gönüllü katılımcı olmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırma için 16 kamu ilkokul öğretmeni ve 16 kamu ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 32 katılımcı gönüllü olmayı kabul etmiştir. Gönüllü katılımcılara telefon aracılığı ile anket uygulamasının süresi ve nasıl doldurulacağı hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Anket formları e-posta ile katılımcılara iletilmiş ve aynı şekilde katılımcılar da formları araştırmacıya e-posta ile ulaştırmışlardır. Anketin uygulama süresi dört haftadır. Bu tarihler tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8

Öğretmen İş Yüğü Anketinin Uygulama Yapıldığı Tarihler

Uygulama sırası	Ay/Hafta	Tarih
Uygulama 1	Şubat / 4. hafta	22-28 Şubat 2021
Uygulama 2	Mart / 1. hafta	01-07 Mart 2021
Uygulama 3	Mart / 2. hafta	08-14 Mart 2021
Uygulama 4	Mart / 3. hafta	15-21 Mart 2021

Tablo 8'de belirtildiği üzere, “Öğretmen İş Yüğü Anketi” şubat ayının dördüncü haftası, mart ayının birinci, ikinci ve üçüncü haftası olmak üzere toplam dört hafta boyunca aynı katılımcılara uygulanmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin iş yüğü algılarını belirlemek için “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve iş yaşam dengesi algılarını belirlemek için “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” kullanılmıştır. “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”nin uygulaması Ankara ili merkez dokuz ilçede (Çankaya, Mamak, Altındağ, Keçiören, Yenimahalle, Sincan, Etimesgut, Gölbaşı ve Pursaklar) görev yapan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Ölçekler pandemi koşulları nedeniyle web ortamında dijital olarak hazırlanmıştır. Araştırmacı okul yöneticilerine bizzat giderek araştırma hakkında bilgilendirme yaparak ve izin alarak ölçeklerin öğretmenlere dijital ortamda yönlendirilmesini sağlamıştır. Merkez dokuz ilçeden yeter sayıda katılımcıya ulaşılan kadar uygulama devam etmiştir. Toplam 442 öğretmen araştırmaya katılım göstermiştir. Ölçekler aracılığı ile veri toplama süreci 2021 Ocak-2021 Mart tarihleri arasında yaklaşık üç ay sürmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci veri toplama aracı; kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma sürelerinin belirlenmesi için “Öğretmen İş Yüğü Anketi”dir. Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı, öğretmenlerin iş yüğü algısını ölçmeye yönelik “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve üçüncü veri toplama aracı öğretmenlerin iş yaşam dengesi algısını ölçmeye yönelik “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”dir. “Öğretmen İş Yüğü Anketi” için geliştirilen kişisel bilgiler formu; çalışılan okul kademesi, cinsiyet, öğrenim durumu, branş ve meslekteki kıdem yılı gibi demografik bilgileri içermektedir. “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” aynı katılımcılara

uygulandığından kişisel bilgiler formu ortaktır. Ölçekler için geliştirilen kişisel bilgiler formu; cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, meslekteki kıdem yılı, çalışılan okul kademesi, çocuk sayısı gibi demografik bilgileri içermektedir. “Öğretmen İş Yüğü Anketi” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı” için hazırlanan ortak kişisel bilgiler formu Ek-B’de yer almaktadır.

“Öğretmen İş Yüğü Anketi” ile öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriğı için harcadıkları sürenin ve haftalık ortalama çalışma süresinin belirlenerek nicel bir veriye ulaşılması amaçlanırken, “Öğretmen İş Yüğü Algısı Ölçeğı” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeğı” ile de öğretmenlerin iş yüklerini ve iş yaşam dengelerini genel olarak nasıl algıladıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmen iş yüğü anketi. Anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğretmen iş yüğü anketinin hazırlanmasında bazı aşamalar izlenmiştir. Birinci aşamada, ölçme aracının amacı ‘ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yüklerini belirlemek’ şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanacağı belirtilmiştir. İkinci aşamada, madde havuzunu oluşturmak için MEB’e ait mevzuat (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğı, MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğı, MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğı, MEB Öğretmen Atama ve Yer Değıştirme Yönetmeliğı, Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge, MEB Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliğı, MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi, MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğı) ve öğretmenlerin iş yükünü konu alan ulusal (Göksoy ve Karaokur Akdağ, 2014; Karaokur Akdağ, 2013; Keleş Ay 2010; Şahan Özer, 2019) ve uluslararası (Dibbon, 2004; Lee ve Poon, 2014; TALIS, 2013; Motomura, 2019; TWS, 2019;) çalışmalara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin görevleri yasal çerçeve ile belirlenip, ulusal ve uluslararası araştırmalarda geliştirilen çalışmalardan da yararlanılarak öğretmenlerin iş yüküne ilişkin maddeler yazılmıştır. Anketin pandemi koşullarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılında uygulanacak olması nedeni ile her bir maddenin hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim koşullarındaki şartlara uygun olacak şekilde hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan ankette yer alacak maddeler kararlaştırıldıktan sonra, ankete uzman görüşü öncesi son halleri verilmiştir. Üçüncü aşamada, oluşturulan anket uzman görüşüne sunulmuştur. Hazırlanan anketler sekiz uzmanın görüşüne elektronik posta ile sunulmuş, altı uzman anketlerin geliştirilmesi için geri dönüş

yapmıştır. Uzman kişilerin tamamı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda uzmandır. Uzman görüşleri sonrasında son düzeltmeler yapılarak çalışma grubu için çoğaltılmıştır. Hazırlanan anketin geçerlilik ve güvenilirliği uzman kişilerin görüş birliği ile sağlanmıştır.

Anket, iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde “kişisel bilgiler”, ikinci bölümünde ise öğretmen iş yüküne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Kişisel bilgiler formunda öğretmenlerin çalıştıkları okulun kademesi, cinsiyeti, öğrenim durumu, branşları, meslekteki kıdem yılını içeren bilgiler yer almaktadır. Ankette 11 temel soru alanından (Öğretim (3), Ölçme ve değerlendirme (2), Rehberlik (2), Dokümantasyon (3), Okul yönetimi ile iletişim (1), Nöbet (1), Mesleki gelişim (3), Kurul ve komisyonlar (2), Sosyal etkinlikler (6), Ebeveyn bilgilendirme (3) ve Diğer işler (1)) oluşan 27 anket maddesi ile bu alanlar dışında iş yüklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir açık uçlu soru yer almaktadır. Ana uygulamaya hazır hale getirilen anket formu Ek-A'da sunulmuştur.

Gönüllü katılımcılar seçilirken branş, mesleki kıdem ve öğrenim durumu çeşitliliğine dikkat edilmeye çalışılmıştır. Anket gönüllü katılımcılara bir ay boyunca (22 Şubat-21 Mart) dört kez uygulanmıştır. Araştırmacı uygulama sürecinde, her pazartesi tüm katılımcılara anketi e-posta olarak iletilmiş ve katılımcılar da o haftaya ait verileri her pazar günü tekrar e-posta ile araştırmacıya göndermişlerdir. Katılımcılar anket maddelerindeki belirtilen görevlere bir hafta boyunca ne kadar süre (saat/dakika) ayırdıklarını yazarak cevap vermişlerdir.

Öğretmenlerde iş yükü algısı ölçeği. Öğretmenlerin iş yükü algısını ölçmek için, Aycan ve Eskin (2005) tarafından Türkçe'ye adapte edilen Ay'ın (2010) yüksek lisans tezinde kendisinin geliştirip kullandığı “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. On yedi maddeden oluşan anketin 136 öğretmeni kapsayan pilot uygulaması sonucunda yapılan faktör analizi sonucu altı madde elenerek 11 maddeden oluşan tek boyutlu ölçek elde edilmiştir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekte Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ankette değerlendirme; 1- Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum 3-Kısmen katılıyorum, 4-Büyük ölçüde katılıyorum, 5- Tamamen katılıyorum şeklinde yapılmaktadır. “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği”nin açıkladığı toplam varyans %54.16; ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı .86'dır. Ölçeğin faktör yük değerleri .55 ile .76 arasında değişmektedir. Ölçekten elde edilen puanlar, ölçekteki

maddelerin ortalaması alınarak elde edilmiş olup 1-5 arasında ölçekleme yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan 55'tir. Ölçekten alınan yüksek puan iş yükünün fazla olduğunu, düşük puan ise iş yükünün az olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin kullanılması için gerekli izin yazardan e-posta ile alınmıştır. "Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği" Ek-C'de ve yazardan alınan izin Ek-D'de yer almaktadır.

İş yaşam dengesi ölçeği. Öğretmenlerin İş Yaşam dengesi algılarını belirlemek amacıyla Apaydın (2011) tarafından geliştirilen "İş Yaşam Dengesi Ölçeği" kullanılmıştır. Toplam 20 maddeden oluşan "İş Yaşam Dengesi Ölçeği"nin birinci boyutu; "İş Yaşam Uyumu" altı maddeden, ikinci boyutu; "Yaşamı İhmal Etme" altı maddeden, üçüncü boyutu; "Kendine Zaman Ayırma" dört maddeden oluşmakta, dördüncü ve son boyut; "Yaşamın İşten İbaret Olması" ise yine dört maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracında beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirmeler, (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz katılıyorum, (4) Büyük ölçüde katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum şeklindedir. İş yaşam dengesi ölçeğinin birinci boyutu "İş Yaşam Uyumu", altı maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .552 - .808 arasında değişmekte, ikinci boyut "Yaşamı İhmal Etme", altı maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .577 - .777 arasında değişmekte, üçüncü boyut "Kendine Zaman Ayırma", dört maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .625 - .748 arasında değişmekte, dördüncü ve son boyut "Yaşamın İşten İbaret Olması" ise, yine dört maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .620 - .798 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı açıklama oranı % 62.423 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı .91, dört boyuta ait güvenirlik katsayıları sırasıyla .88, .81, .77, .79 şeklinde bulmuştur. Ölçekte (1, 2, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18 ve 20.madde) ters maddeler olduğu için 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1 olacak şekilde tekrardan kodlanmıştır. Ölçekten elde edilen puanlar, ölçekteki maddelerin ortalaması alınarak elde edilmiş olup 1-5 arasında ölçekleme yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçekten alınan yüksek puan iş yaşam dengesinin sağlanabildiğini, düşük puan ise iş yaşam dengesinin sağlanamadığını ifade etmektedir. Ölçeğin kullanılması için gerekli izin yazardan e-posta ile alınmıştır. "İş Yaşam Dengesi Ölçeği" Ek-E'de ve yazardan alınan izin Ek-F'de yer almaktadır.

‘İş Yüğü Algısı’ ve ‘İş Yaşam Dengesi’ ölçeklerinin uygulamasında elde edilen güvenirlik katsayıları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Ölçeklere İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Tablosu

	Güvenirlik	Madde Sayısı
İş Yüğü Algısı	0,833	11
İş Yaşam Dengesi	0,932	20

Her iki ölçek için güvenirlik Cronbach alfa katsayısı ile analiz edilmiştir. Tablo 9’da belirtildiğı üzere, iş yüğü algısı ölçeğı için güvenirlik katsayısı 0.833 ve iş yaşam dengesi ölçeğı için güvenirlik katsayısı 0.932 olarak elde edilmiştir. İki ölçek için de güvenirlik katsayısı yüksektir.

Verilerin Analizi

Veri analizleri iki aşamada yapılmıştır. Birinci aşamada, çalışma grubuna uygulanan “Öğretmen İş Yüğü Anketi”nin analizleri, ikinci aşamada ise örneklem grubu uygulanan “Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı” ve “İş Yaşam Dengesi” ölçeklerinin analizleri verilmektedir. “Öğretmen İş Yüğü Anketi”nin uygulamasının veri analizleri excel programı kullanılarak yapılmıştır. Öncelikle anket formlarında eksik veya hatalı veri olup olmadığı kontrol edilmiştir. 32 katılımcıdan bir ilkokul ve bir ortaokul öğretmeni anket uygulamasına devam etmeyeceğini belirttiğı için bu formlar analize dahil edilmemiştir. Çalışma grubundaki 30 öğretmenin anket uygulamasının verileri ilkokul öğretmenlerine SÖ01, SÖ02, SÖ03... kodları, ortaokul öğretmenlerine ise BÖ01, BÖ02, BÖ03... kodları verilerek excel ortamına aktarılmıştır. Anket uygulamasının analizlerinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama hesaplamaları kullanılmıştır.

“Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı” ve “İş Yaşam Dengesi” ölçek uygulamalarının veri analizleri SPSS 22 programı kullanılarak yapılmıştır. Öncelikle veri kontrolü yapılmış olup eksik ve hatalı veri olup olmadığı kontrol edilmiştir. İki ölçek için tüm maddelere aynı cevap veren katılımcı olup olmadığı incelenmiştir. “Öğretmenlerde İş Yüğü Algısı” ölçeğinde beş katılımcı ve “İş Yaşam Dengesi” ölçeğinde ise bir katılımcı tüm ölçek maddelerine aynı cevapları verdiği için toplamda altı katılımcı istatistiksel analizden çıkarılmış ve 436 öğretmen üzerinden analizler yapılmıştır. Uç değeri olup olmadığı kontrolü edilmiştir. Maddelerin z puan

dönüşümlerinin -3.29 ile +3.29 aralığı dışında olanlar uç değer olarak ele alınabilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). İki ölçek içinde maddelerin z standart değerleri dönüşümleri elde edilmiş ve z değerlerinin -3.29 ve +3.29 aralığı dışında yer alan değerler kontrol edilmiştir. Bu aralık dışında bir değere rastlanmamıştır. Ölçek puanlarının normallğine ve her bir grupta ölçek puanlarının normal dağılım gösterim göstermediği çarpıklık ve basıklık değerleri ile incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayıları veri dağılımının normallği hakkında bilgi veren ve çok kullanılan istatistikler olup -2 ile +2 arasında olduğunda veri dağılımı normaldir (George ve Mallery, 2010). İlk olarak iki ölçeğe ilişkin güvenilirlik katsayısı Cronbach alfa ile hesaplanmıştır. İstatiksel analizlerde ilk olarak demografik değişkenlere göre frekans ve yüzde dağılımı elde edilmiştir. Tüm yapılan istatiksel karşılaştırmalarda parametrik yöntemler kullanılmıştır. Tüm araştırma problemleri için veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklükte ($n>30$) ve veri dağılımı normal olarak elde edilmiştir. Demografik değişkenlerden cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumlarına göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmış olup bu analiz yöntemi iki gruba ilişkin ölçüm ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan bir parametrik yöntemdir. Yaş, kıdem ve çocuk sayısına göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bu yöntem en az üç gruba ilişkin ölçüm ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan parametrik bir yöntemdir. ANOVA'da fark çıkan bulgular için farkın hangi gruplar arasında olduğu ise çoklu karşılaştırma testleri ile incelenmiş olup en sık kullanılan yöntemlerden biri Scheffe testi kullanılmıştır. Son olarak iki ölçek puanları arasındaki ilişki ise Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan istatiksel analizlerde 0.05 hata düzeyinde karşılaştırılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde, Ankara ilinin merkez dokuz ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkisinin incelenmesi amacıyla, çalışma grubuna uygulanan “Öğretmen İş Yükü Anketi” ile örneklem gruba uygulanan “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı” ve “İş Yaşam Dengesi” ölçeklerinin veri analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve değerlendirmesi yer almaktadır.

Araştırma 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Haftalık Ortalama Çalışma Sürelerine Ait Bulgular

Bu başlık altında, çalışma grubunda yer alan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görev kategorilerinde belirtilen her bir iş içeriği için ayırdıkları ortalama süreler ve haftalık toplam ortalama çalışma süreleri ile ilgili veriler sunulmuştur.

1.Uygulama haftası. Araştırmanın 1. uygulama haftasında (22-28 Şubat 2021) çalışma grubunda yer alan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayırdıkları ortalama süreler ve görevlere harcanan sürelerin oranı tablo 10'da belirtilmektedir.

Tablo 10

Öğretmenlerin 1.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları

1. Uygulama Haftası (22-28 Şubat) (Uzaktan Eğitim)	İlkokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre		Ortaokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre	
	Görev Kategorileri	Saat	Yüzde	Saat
Öğretim	23,3	%61,3	18,1	%50
Öğretme görevi	14,6 (29,2 D.S.*)	%38,4	12,9 (25,8 D.S.*)	%35,6
Dersleri planlama veya derslere hazırlık	4,4	%11,6	2,7	%7,5
Ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme	4,3	%11,3	2,5	%6,9
Ölçme ve değerlendirme	0,5	%1,3	1,4	%3,9
Yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme	0,2	%0,5	1,2	%3,3
Proje ödev konularını hazırlama, okuma ve değerlendirme	0,3	%0,8	0,2	%0,6
Rehberlik	1,4	%3,7	1,5	%4,1
Öğrencilere rehberlik etme	1,4	%3,7	1,5	%4,1
Aday öğretmenlere rehberlik etme	0	%0	0	%0
Dokümantasyon	2,2	%5,8	2,3	%6,4
'E-okul'a veri girişi	0,4	%1,1	0,2	%0,6
Eğitim ve öğretim sürecini planlama ve raporlama	1,1	%2,9	1,1	%3
Duyuru dosyası okuma	0,7	%1,8	1	%2,8
Okul yönetimi ile iletişim	0,5	%1,3	0,6	%1,7
Okul yönetimi ile iletişim	0,5	%1,3	0,6	%1,7
Nöbet	0	%0	0	%0
Nöbet görevi	0	%0	0	%0
Mesleki gelişim	4,6	%12,1	4,7	%13
Mesleki gelişim	2,5	%6,6	3,1	%8,6
AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar	0,9	%2,4	0,5	%1,4
Meslektaşlarla mesleki diyalog	1,2	%3,2	1,1	%3
Kurul ve komisyonlar	0,6	%1,6	1	%2,8

Kurul toplantıları	0,6	%1,6	1	%2,8
Komisyon toplantıları	0	%0	0	%0
Sosyal etkinlikler	0,7	%1,8	0,2	%0,6
Öğrenci kulüp çalışmaları	0	%0	0	%0
Toplum hizmeti çalışmaları	0	%0	0	%0
Geziler	0	%0	0	%0
Yarışmalar	0	%0	0	%0
Öğrenci ürünlerini yayınlanma	0,7	%1,8	0,2	%0,6
Tören ve kutlamalar	0	%0	0	%0
Ebeveyn bilgilendirme	2,5	%6,6	4,7	%13
Genel veli toplantısı	0	%0	1,4	%3,9
Şube veli toplantısı	1	%2,6	1,4	%3,9
Bireysel veli görüşmeleri	1,5	%3,9	1,9	%5,2
Diğer işler	1,7	%4,5	1,7	%4,7
Fotokopi, dijital kaynak araştırması...	1,7	%4,5	1,7	%4,7
Toplam Çalışma Süresi	38,0 (29,2 D.S.+23,4 saat)	%100	36,2 (25,8 D.S.+23,3 saat)	%100

*Ders Saati D.S. ile gösterilmiş ve 30 dakika üzerinden hesaplanmıştır.

Birinci uygulama haftası, ilkokul ve ortaokullarda tüm sınıf düzeylerinde uzaktan eğitimin yapıldığı haftaya ait verileri yansıtmaktadır. Tablo 10'da yer alan verilere göre; ilkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 29,2 iken, ortaokul kademesinde branş öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 25,8 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bireysel ders planlama/hazırlama ve ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme görevleri için ayırdıkları toplam ortalama süre 8,7 saat iken, branş öğretmenlerinin bu görevler için ayırdıkları toplam ortalama süre 5,2 saat olarak bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,5 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,4 saat olarak bulunmuştur. Öğrencilere rehberlik etme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 1,4 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,5 saat olarak bulunmuştur. Aday öğretmenlerin atamasının çoğunlukla kırsal bölgelere yapılması ve Ankara ilinin Yenimahalle ilçesi merkezi konumda olmasından dolayı, çalışma grubunda yer alan katılımcı öğretmenlerin rehberlik yaptığı aday öğretmen bulunmamaktadır. Bu nedenle katılımcı öğretmenler aday öğretmenlere rehberlik etme görevi için ayrılan süreyi 0(sıfır) olarak belirtmişlerdir. Dokümantasyon görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 2,2 saat iken, branş öğretmenlerinin 2,3 saat olarak bulunmuştur. Okul yönetimi ile iletişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 0,5 saat iken, branş öğretmenleri için bu süre 0,6 saat olarak bulunmuştur. Araştırmanın birinci uygulaması uzaktan eğitimin yapıldığı haftaya denk geldiği için sınıf ve branş öğretmenlerinin nöbet görevi bulunmamaktadır. Bu nedenle öğretmenler nöbet görevini birinci uygulama haftası için sıfır olarak belirtmişlerdir. Mesleki gelişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 4,6 saat iken, branş öğretmenlerinin 4,7 saat olarak bulunmuştur. Kurul ve komisyon görevleri için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,6 saat iken, branş öğretmenlerinin bir saat olarak bulunmuştur. Sosyal etkinlikler görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,7 saat iken branş öğretmenlerinin 0,2 saat olarak bulunmuştur. Ebeveyn bilgilendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 2,5 saat iken, branş öğretmenlerinin 4,7 saat olarak bulunmuştur. Diğer görevler (fotokopi, dijital kaynak araştırması, ders defteri doldurma v.b.) için sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerinin de ayırdığı ortalama süre 1,7 saat olarak bulunmuştur.

Birinci uygulama haftasında belirtilen görev kategorileri arasında sınıf öğretmenleri toplam çalışma süresinin %61,3'ü ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %1,3'ü ile en az zamanı ölçme ve değerlendirme ve okul yönetimi ile iletişim görevlerine ayırmışlardır. Benzer şekilde branş öğretmenleri de belirtilen görev kategorileri arasında toplam çalışma süresinin %50'si ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %0,6'sı ile en az zamanı sosyal etkinlikler görevine ayırmışlardır.

Özetle birinci uygulama haftasında sınıf öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü; 38 saat (29,2 ders saati+23,4 saat), branş öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü 36,2 saat (25,8 ders saati+23,3 saat) olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenleri arasında minimum çalışma süresi 21 saat (28 ders saati+7 saat) ve maksimum çalışma süresi 65,3 saat (26 ders saati+52,3 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin dersleri planlama/hazırlama ve AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenleri arasında ise minimum çalışma süresi 23,8 saat (22 ders saati+12,8 saat) ve maksimum çalışma süresi 56 saat (24 ders saati+44 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin ev ödevlerini kontrol etme/düzeltme ve veli görüşmeleri olduğu belirlenmiştir.

2.Uygulama haftası. Araştırmanın 2. uygulama haftasında (01-07 Mart 2021) çalışma grubunda yer alan kamu ilkökul ve ortaokul öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayırdıkları ortalama süreler ve görevlere harcanan sürelerin oranı tablo 11'de belirtilmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin 2.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları

2. Uygulama Haftası (01-07 Mart) (Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim)	İlkokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre	Ortaokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre		
Görev Kategorileri	Saat	Yüzde	Saat	Yüzde
Öğretim	23,7	%65,3	16,6	%58,7
Öğretme görevi	15 (29,9 D.S.)	%41,3	12,4 (24,8 D.S.)	%43,8
Dersleri planlama veya derslere hazırlık	4,5	%12,4	2,2	%7,8
Ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme	4,2	%11,6	2	%7,1
Ölçme ve değerlendirme	0,5	%1,4	0,6	%2,1
Yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme	0,3	%0,8	0,6	%2,1
Proje ödev konularını hazırlama, okuma ve değerlendirme	0,2	%0,6	0	%0
Rehberlik	1,4	%3,9	1,4	%4,9
Öğrencilere rehberlik etme	1,4	%3,9	1,4	%4,9
Aday öğretmenlere rehberlik etme	0	%0	0	%0
Dokümantasyon	2,0	%5,5	1,7	%6
'E-okul'a veri girişi	0,7	%1,9	0	%0
Eğitim ve öğretim sürecini planlama ve raporlama	0,5	%1,4	0,5	%1,8
Duyuru dosyası okuma	0,8	%2,2	1,2	%4,2
Okul yönetimi ile iletişim	0,7	%1,9	0,5	%1,8
Okul yönetimi ile iletişim	0,7	%1,9	0,5	%1,8
Nöbet	1,3	%3,6	1,4	%4,9
Nöbet görevi	1,3	%3,6	1,4	%4,9
Mesleki gelişim	3,0	%8,3	3,7	%13,1
Mesleki gelişim	1,2	%3,3	2,2	%7,8
AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar	0,6	%1,7	0,3	%1,1
Meslektaşlarla mesleki diyalog	1,2	%3,3	1,2	%4,2
Kurul ve komisyonlar	0,2	%0,6	0	%0

Kurul toplantıları	0,2	%0,6	0	%0
Komisyon toplantıları	0	%0	0	%0
Sosyal etkinlikler	0,6	%1,7	0,1	%0,4
Öğrenci kulüp çalışmaları	0	%0	0	%0
Toplum hizmeti çalışmaları	0	%0	0	%0
Geziler	0	%0	0	%0
Yarışmalar	0	%0	0	%0
Öğrenci ürünlerini yayınlanma	0,4	%1,1	0,1	%0,4
Tören ve kutlamalar	0,2	%0,6	0	%0
Ebeveyn bilgilendirme	1,9	%5,2	1,2	%4,2
Genel veli toplantısı	0	%0	0,2	%0,7
Şube veli toplantısı	0,5	%1,4	0	%0
Bireysel veli görüşmeleri	1,4	%3,9	1	%3,5
Diğer işler	1	%2,8	1,1	%3,9
Fotokopi, dijital kaynak araştırması...	1	%2,8	1,1	%3,9
Toplam Ortalama Süre	36,3 (29,9 D.S.+21,3 saat)	%100	28,3 (24,8 D.S.+15,9 saat)	%100

*Ders Saati D.S. ile gösterilmiş ve 30 dakika üzerinden hesaplanmıştır.

İkinci uygulama haftası ilkokul ve ortaokullarda tüm sınıf düzeylerinde yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yapıldığı haftaya ait verileri yansıtmaktadır. Tablo 11’de yer alan verilere göre; ilkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 29,9 iken, ortaokul kademesinde branş öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 24,8 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bireysel ders planlama/hazırlama ve ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme görevleri için ayırdıkları toplam ortalama süre 8,7 saat iken, branş öğretmenlerinin bu görevler için ayırdıkları toplam ortalama süre 4,2 saat olarak bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,5 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,6 saat olarak bulunmuştur. Öğrencilere rehberlik etme görevi için sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerinin de ayırdıkları ortalama süre 1,4 saat olarak bulunmuştur. Dokümantasyon görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre iki saat iken, branş öğretmenleri için bu süre 1,7 saat olarak bulunmuştur. Okul yönetimi ile iletişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 0,7 saat iken branş öğretmenleri için bu süre 0,5 saat olarak bulunmuştur. Nöbet görevi için sınıf öğretmenlerinin belirttiği ortalama süre 1,3 saat iken branş öğretmenlerinin belirttiği ortalama süre 1,4 saattir. Mesleki gelişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre üç saat iken, branş öğretmenlerinin 3,7 saattir. Kurul ve komisyon görevleri için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,2 saat iken, branş öğretmenlerinin bu haftaya ait görevi bulunmadığı için süre sıfır olarak belirtilmiştir. Sosyal etkinlikler görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,6 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,1 saat olarak bulunmuştur. Ebeveyn bilgilendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 1,9 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,2 saat olarak bulunmuştur. Diğer görevler (fotokopi, dijital kaynak araştırması, ders defteri doldurma vb.) için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre bir saat iken, branş öğretmenlerinin 1,1 saat olarak bulunmuştur.

İkinci uygulama haftasında belirtilen görev kategorileri arasında sınıf öğretmenleri toplam çalışma süresinin %65,3’ü ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %0,6’sı ile en az zamanı kurul ve komisyon görevine ayırmışlardır. Benzer şekilde branş öğretmenleri de belirtilen görev kategorileri arasında toplam çalışma süresinin %58,7’si ile en fazla zamanı

öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %0,4'ü ile en az zamanı sosyal etkinlikler görevine ayırmışlardır.

Özetle ikinci uygulama haftasında sınıf öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü; 36,3 saat (29,9 ders saati+21,3 saat), branş öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü 28,3 saat (24,8 ders saati+15,9) saat olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri arasında minimum çalışma süresi 22,6 saat (28 ders saati+8,6 saat) ve maksimum çalışma süresi 55 saat (26 ders saati+42 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin dersleri planlama/hazırlık ve AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenleri arasında ise minimum çalışma süresi 17 saat (26 ders saati+4 saat) ve maksimum çalışma süresi 42,5 saat (29 ders saati+28 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme ve rehberlik çalışmaları olduğu belirlenmiştir.

3.Uygulama haftası. Araştırmanın 3. uygulama haftasında (08-14 Mart 2021) çalışma grubunda yer alan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayırdıkları ortalama süreler ve görevlere harcanan sürelerin oranı tablo 12'de belirtilmektedir.

Tablo 12

Öğretmenlerin 3.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları

3. Uygulama Haftası (08-14 Mart) (Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim)	İlkokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre		Ortaokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre	
	Görev Kategorileri	Saat	Yüzde	Saat
Öğretim	22,9	%59,6	16,3	%55,4
Öğretme görevi	15,3 (30,6 D.S.)	%39,8	12,1 (24,2 D.S.)	%41,2
Dersleri planlama veya derslere hazırlık	4,1	%10,7	2,2	%7,5
Ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme	3,5	%9,1	2	%6,8
Ölçme ve değerlendirme	0,8	%2,1	1,2	%4,1
Yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme	0,7	%1,8	1	%3,4
Proje ödev konularını hazırlama, okuma ve değerlendirme	0,1	%0,3	0,2	%0,7
Rehberlik	1,7	%4,4	0,9	%3,1
Öğrencilere rehberlik etme	1,7	%4,4	0,9	%3,1
Aday öğretmenlere rehberlik etme	0	%0	0	%0
Dokümantasyon	2,2	%5,7	1,5	%5,1
'E-okul'a veri girişi	0,6	%1,6	0,1	%0,3
Eğitim ve öğretim sürecini planlama ve raporlama	0,9	%2,3	0,5	%1,7
Duyuru dosyası okuma	0,7	%1,8	0,9	%3,1
Okul yönetimi ile iletişim	0,6	%1,6	0,6	%2
Okul yönetimi ile iletişim	0,6	%1,6	0,6	%2
Nöbet	1,4	%3,6	1,6	%5,4
Nöbet görevi	1,4	%3,6	1,6	%5,4
Mesleki gelişim	4,6	%12	3,5	%11,9
Mesleki gelişim	2,8	%7,3	2	%6,8
AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar	0,3	%0,8	0,6	%2
Meslektaşlarla mesleki diyalog	1,5	%3,9	0,9	%3,1
Kurul ve komisyonlar	0,1	%0,3	0	%0

Kurul toplantıları	0,1	%0,3	0	%0
Komisyon toplantıları	0	%0	0	%0
Sosyal etkinlikler	1	%2,6	1	%3,4
Öğrenci kulüp çalışmaları	0	%0	0	%0
Toplum hizmeti çalışmaları	0	%0	0	%0
Geziler	0	%0	0	%0
Yarışmalar	0	%0	0	%0
Öğrenci ürünlerini yayınlanma	0,5	%1,3	0,3	%1
Tören ve kutlamalar	0,5	%1,3	0,7	%2,4
Ebeveyn bilgilendirme	2,1	%5,5	1,6	%5,4
Genel veli toplantısı	0	%0	0,3	%1
Şube veli toplantısı	0,5	%1,3	0	%0
Bireysel veli görüşmeleri	1,6	%4,2	1,3	%4,4
Diğer işler	1	%2,6	1,2	%4,1
Fotokopi, dijital kaynak araştırması...	1	%2,6	1,2	%4,1
Toplam Ortalama Süre	38,4 (30,6 D.S.+23,1 saat)	%100	29,4 (24,2 D.S.+17,3 saat)	%100

*Ders Saati D.S. ile gösterilmiş ve 30 dakika üzerinden hesaplanmıştır.

Üçüncü uygulama haftası ilkokul ve ortaokullarda tüm sınıf düzeylerinde yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yapıldığı haftaya ait verileri yansıtmaktadır. Tablo 12’de yer alan verilere göre; ilkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 30,6 iken, ortaokul kademesinde branş öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 24,2 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bireysel ders planlama/hazırlama ve ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme görevleri için ayırdıkları toplam ortalama süre 7,6 saat iken, branş öğretmenlerinin bu görevler için ayırdıkları toplam ortalama süre 4,2 saat olarak bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,8 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,2 saat olarak bulunmuştur. Öğrencilere rehberlik etme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 1,7 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,9 saat olarak bulunmuştur. Dokümantasyon görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 2,2 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,5 saat olarak bulunmuştur. Okul yönetimi ile iletişim görevi için sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerinin de ayırdıkları ortalama süre 0,6 saat olarak bulunmuştur. Nöbet görevi için sınıf öğretmenlerinin belirttiği ortalama süre 1,4 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,6 saattir. Mesleki gelişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 4,6 saat iken, branş öğretmenlerinin 3,5 saat olarak bulunmuştur. Kurul ve komisyon görevleri için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,1 saat iken, branş öğretmenlerinin bu haftaya ait görevi bulunmadığı için süre sıfır olarak belirtilmiştir. Sosyal etkinlikler görevi için sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerinin de ayırdığı toplam ortalama süre bir saat olarak bulunmuştur. Üçüncü uygulama haftasında sosyal etkinlikler kapsamında ‘12 Mart İstiklal Marşının Kabulü’ töreni yapılmıştır. Ebeveyn bilgilendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 2,1 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,6 saat olarak bulunmuştur. Diğer görevler (fotokopi, dijital kaynak araştırması, ders defteri doldurma v.b.) için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre bir saat iken, branş öğretmenlerinin 1,2 saat olarak bulunmuştur.

Üçüncü uygulama haftasında belirtilen görev kategorileri arasında sınıf öğretmenleri toplam çalışma süresinin %59,6’sı ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %0,3’ü ile en az zamanı kurul ve komisyon görevlerine ayırmışlardır. Benzer şekilde branş öğretmenleri de

belirtilen görev kategorileri arasında toplam çalışma süresinin %55,4'ü ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %2'si ile en az zamanı okul yönetimi ile iletişim görevine ayırmışlardır.

Özetle üçüncü uygulama haftasında sınıf öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü; 38,4 saat (30,6 ders saati+23,1 saat), branş öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü 29,4 saat (24,3 ders saati+17,3 saat) olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri arasında minimum çalışma süresi 25,8 saat (30 ders saati+10,8 saat) ve maksimum çalışma süresi 63,8 saat (32 ders saati+47,3 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme ve veli görüşmeleri olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenleri arasında ise minimum çalışma süresi 18,7 saat (26 ders saati+5,7 saat) ve maksimum çalışma süresi 41,8 saat (19 ders saati+32,3 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme ve mesleki gelişim kapsamında yapılan AB projeleri çalışmaları olduğu belirlenmiştir.

4.Uygulama haftası. Araştırmanın 4. uygulama haftasında (15-21 Mart 2021) çalışma grubunda yer alan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayırdıkları ortalama süreler ve görevlere harcanan sürelerin oranı tablo 13'te belirtilmektedir.

Tablo 13

Öğretmenlerin 4.Uygulama Haftasında Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Ortalama Süreler ve Oranları

4. Uygulama Haftası (15-21 Mart) (Yüz Yüze ve Uzaktan Eğitim)	İlkokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre		Ortaokul Öğretmenlerinin Ayırdığı Ortalama Süre	
Görev Kategorileri	Saat	Yüzde	Saat	Yüzde
Öğretim	23,3	%58,4	16,5	%56,1
Öğretme görevi	14,9 (29,8 D.S.)	%37,3	12 (24 D.S.)	%40,8
Dersleri planlama veya derslere hazırlık	4,1	%10,3	2,5	%8,5
Ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme	4,3	%10,8	2	%6,8
Ölçme ve değerlendirme	1	%2,5	0,9	%3,1
Yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme	0,6	%1,5	0,9	%3,1
Proje ödev konularını hazırlama, okuma ve değerlendirme	0,4	%1	0	%0
Rehberlik	1,6	%4	0,9	%3,1
Öğrencilere rehberlik etme	1,6	%4	0,9	%3,1
Aday öğretmenlere rehberlik etme	0	%0	0	%0
Dokümantasyon	1,7	%4,3	1,4	%4,8
'E-okul'a veri girişi	0,6	%1,5	0	%0
Eğitim ve öğretim sürecini planlama ve raporlama	0,5	%1,3	0,4	%1,4
Duyuru dosyası okuma	0,6	%1,5	1	%3,4
Okul yönetimi ile iletişim	0,7	%1,8	0,5	%1,7
Okul yönetimi ile iletişim	0,7	%1,8	0,5	%1,7
Nöbet	1,4	%3,5	1,6	%5,4
Nöbet görevi	1,4	%3,5	1,6	%5,4
Mesleki gelişim	4,5	%11,3	4,5	%15,3
Mesleki gelişim	2,2	%5,5	2,6	%8,8
AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar	1,1	%2,8	0,4	%1,4
Meslektaşlarla mesleki diyalog	1,2	%3	1,5	%5,1
Kurul ve komisyonlar	0,4	%1	0,2	%0,7

Kurul toplantıları	0,4	%1	0,2	%0,7
Komisyon toplantıları	0	%0	0	%0
Sosyal etkinlikler	2,2	%5,5	0,8	%2,7
Öğrenci kulüp çalışmaları	0	%0	0	%0
Toplum hizmeti çalışmaları	0	%0	0	%0
Geziler	0	%0	0	%0
Yarışmalar	0,1	%0,3	0	%0
Öğrenci ürünlerini yayınlanma	1,1	%2,8	0,1	%0,3
Tören ve kutlamalar	1	%2,5	0,7	%2,4
Ebeveyn bilgilendirme	1,9	4,8%	1	%3,4
Genel veli toplantısı	0	%0	0	%0
Şube veli toplantısı	0,5	%1,3	0	%0
Bireysel veli görüşmeleri	1,4	%3,5	1	%3,4
Diğer işler	1,2	%3	1,1	%3,7
Fotokopi, dijital kaynak araştırması...	1,2	%3	1,1	%3,7
Toplam Ortalama Süre	39,9 (29,8 D.S.+25 saat)	%100	29,4 (24 D.S.+17,4 saat)	%100

*Ders Saati D.S. ile gösterilmiş ve 30 dakika üzerinden hesaplanmıştır.

Dördüncü uygulama haftası ilkokul ve ortaokullarda tüm sınıf düzeylerinde yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte yapıldığı haftaya ait verileri yansıtmaktadır. Tablo 13'te yer alan verilere göre; ilkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 29,8 iken, ortaokul kademesinde branş öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati 24 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bireysel ders planlama/hazırlama ve ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme görevleri için ayırdıkları toplam ortalama süre 8,4 saat iken, branş öğretmenlerinin bu görevler için ayırdıkları toplam ortalama süre 4,5 saat olarak bulunmuştur. Ölçme ve değerlendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre bir saat iken, branş öğretmenlerinin 0,9 saat olarak bulunmuştur. Öğrencilere rehberlik etme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 1,6 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,9 saat olarak bulunmuştur. Dokümantasyon görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 1,7 saat iken, branş öğretmenleri için bu süre 1,4 saat olarak bulunmuştur. Okul yönetimi ile iletişim görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 0,7 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,5 saat olarak bulunmuştur. Nöbet görevi için sınıf öğretmenlerinin belirttiği ortalama süre 1,4 saat iken branş öğretmenleri 1,6 saat olarak belirtmişlerdir. Mesleki gelişim görevi için sınıf öğretmenlerinin de branş öğretmenlerinin de ayırdığı toplam ortalama süre 4,5 saat olarak bulunmuştur. Kurul ve komisyon görevleri için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 0,4 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,2 saat olarak bulunmuştur. Sosyal etkinlikler görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 2,2 saat iken, branş öğretmenlerinin 0,8 saat olarak bulunmuştur. Dördüncü uygulama haftasında sosyal etkinlikler kapsamında '18 Mart Çanakkale Zaferi'nin yıl dönümü töreni yapılmıştır. Ebeveyn bilgilendirme görevi için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı toplam ortalama süre 1,9 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,0 saat olarak bulunmuştur. Diğer işler (fotokopi, dijital kaynak araştırması, ders defteri doldurma v.b.) için sınıf öğretmenlerinin ayırdığı ortalama süre 1,2 saat iken, branş öğretmenlerinin 1,1 saat olarak bulunmuştur.

Dördüncü uygulama haftasında belirtilen görev kategorileri arasında sınıf öğretmenleri toplam çalışma süresinin %58,4'ü ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %1'i ile en az zamanı kurul ve komisyon görevlerine ayırmışlardır. Benzer şekilde branş öğretmenleri de

belirtilen görev kategorileri arasında toplam çalışma süresinin %56,1'i ile en fazla zamanı öğretim görevine (öğretme görevi, dersleri planlama veya derslere hazırlık, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme) ayırırlarken, toplam çalışma süresinin %0,7'si ile en az zamanı kurul ve komisyon görevine ayırmışlardır.

Özetle dördüncü uygulama haftasında sınıf öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü; 39,9 saat (29,8 ders saati+25 saat), branş öğretmenlerinin toplam ortalama haftalık iş yükü 29,4 saat (24 ders saati+17,4 saat) olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri arasında minimum çalışma süresi 20,7 saat (30 ders saati+5,7 saat) ve maksimum çalışma süresi 66,5 saat (30 ders saati+51,5 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme ve mesleki gelişim çalışmaları olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenleri arasında ise minimum çalışma süresi 18,6 saat (21 ders saati+8,1 saat) ve maksimum çalışma süresi 45,3 saat (19 ders saati+35,8 saat) olarak belirlenmiştir. Haftalık iş yükünün maksimum olmasına etki eden iki görevin mesleki diyalog ve mesleki gelişim çalışmaları olduğu belirlenmiştir.

Toplam ortalama süreler. Araştırmanın toplam uygulama süresince (22 Şubat-21 Mart 2021) çalışma grubunda yer alan kamu ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin belirtilen görevler için ayırdıkları toplam ortalama süreler tablo 14'te belirtilmektedir.

Tablo 14

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Tüm Uygulama Süresince Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Toplam Ortalama Süreler

Toplam Uygulama Süreci (22 Şubat-21 Mart)					
İlkokul Öğretmenleri					
Görev Kategorileri	1.hafta (saat)	2.hafta (saat)	3.hafta (saat)	4.hafta (saat)	Ortalama Süre (saat)
Öğretim	23,3	23,7	22,9	23,3	23,3
Ölçme ve değerlendirme	0,5	0,5	0,8	1	0,7
Rehberlik	1,4	1,4	1,7	1,6	1,5
Dokümantasyon	2,2	2	2,2	1,7	2
Okul yönetimi ile iletişim	0,5	0,7	0,6	0,7	0,6
Nöbet	0	1,3	1,4	1,4	1
Mesleki gelişim	4,6	3	4,6	4,5	4,2
Kurul ve komisyonlar	0,6	0,2	0,1	0,4	0,3
Sosyal etkinlikler	0,7	0,6	1	2,2	1,1

Ebeveyn bilgilendirme	2,5	1,9	2,1	1,9	2,1
Diğer işler	1,7	1	1	1,2	1,2
Toplam	38	36,3	38,4	39,9	38
Ortaokul Öğretmenleri					
Görev Kategorileri	1.hafta (saat)	2.hafta (saat)	3.hafta (saat)	4.hafta (saat)	Ortalama Süre (saat)
Öğretim	18,1	16,6	16,3	16,5	16,9
Ölçme ve değerlendirme	1,4	0,6	1,2	0,9	1
Rehberlik	1,5	1,4	0,9	0,9	1,2
Dokümantasyon	2,3	1,7	1,5	1,4	1,7
Okul yönetimi ile iletişim	0,6	0,5	0,6	0,5	0,6
Nöbet	0	1,4	1,6	1,6	1,2
Mesleki gelişim	4,7	3,7	3,5	4,5	4,1
Kurul ve komisyonlar	1	0	0	0,2	0,3
Sosyal etkinlikler	0,2	0,1	1	0,8	0,5
Ebeveyn bilgilendirme	4,7	1,2	1,6	1	2,1
Diğer işler	1,7	1,1	1,2	1,1	1,3
Toplam	36,2	28,3	29,4	29,4	30,9

Araştırmanın toplam dört haftalık uygulama süreci pandemi dönemi olması nedeniyle hem ilkokul hem de ortaokul kademesinde uzaktan ve gruplandırılmış sınıflarda yüz yüze eğitimin (hibrit eğitim) yapıldığı haftaları kapsamaktadır. Tablo 14'te yer alan verilere göre; dört haftalık uygulama sonucunda kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 38 saat, kamu ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 30,9 saat olarak bulunmuştur.

Araştırma 2: Örneklemde Yer Alan Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Düzeyleri

Bu bölümde, öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla tablo 15 ve tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin İş Yükü Algısı Düzeyleri

Maddeler	$\bar{X}$	ss
1.Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum.	1,95	1,11

2.Yöneticimin görevimle doğrudan ilgili olmayan istek ve ricalarını (okulun bürokratik işleri vb.) geri çeviremiyorum.	2,51	1,19
3.Yöneticimin mesai saatleri dışında (17:00 den sonra) düzenlediği toplantılara katılmak zorundayım.	2,51	1,37
4.Okulun yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum.	2,55	1,24
5.Okul işleri ile ilgili kimi çalışmalar gece geç saatlere kadar çalışmamı gerektiriyor.	2,75	1,25
6.Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum.	1,77	0,87
7.İdari işlerde de (taşınır işlem fişi doldurma, evrak işleri vb.) gerek duyulduğu zaman yardımcı oluyorum	2,32	1,13
8.Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum.	3,59	1,19
9.Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum.	3,20	1,08
10.Sorumlu olduğum proje, çalışma ve etkinlikler (TKY, OGYE gibi) nedeniyle ders planımı yetiştirmekte zorlanıyorum.	2,26	1,01
11.Özel gün ve milli bayramlarda çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı yetiştiremiyorum.	2,38	1,06
Toplam iş yükü algısı puanı	2,53	0,70

Tablo 15'te yer alan verilere göre, iş yükü algısı ölçek puanları incelendiğinde en düşük ortalama değere sahip maddelerin “Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum ($\bar{X}=1,77$)” ve “Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum ($\bar{X}=1,95$)” olduğu görülmektedir. Tablo 15'e göre iş yükü algısı ölçek puanları incelendiğinde en yüksek ortalama değere sahip maddelerin “Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum ($\bar{X}=3,59$)” ve “Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum ($\bar{X}=3,20$)” olduğu görülmektedir. Tablo 15'e göre öğretmenlerin iş yükü ölçeği toplam puan ortalamasına ($\bar{X}=2,53$) bakıldığında genel olarak iş yüklerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 16

Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Düzeyleri

Maddeler	$\bar{X}$	ss
1.Gün içinde basit şeyler için bile zaman bulamıyorum.	3,23	1,07
2.Kendimi sadece çalışmayı bilen, yaşamın geri kalan kısmını yaşamayan biri olarak görüyorum.	3,38	1,14
3.Hafta sonlarını eşimle ve/veya arkadaşım ile birlikte bir şeyler yaparak geçiriyorum.	3,56	0,97
4.Yaşamı geriden izlediğimi düşünüyorum.	3,21	1,13
5.Çok fazla işi aynı anda yapmaya çalıştığım için uyku, düzenli beslenme ve hareket etme gibi temel yaşamsal etkinliklerden fedakârlık ediyorum.	2,88	1,12
6.Yaşamımı iyi planlayarak her işimi yapabiliyorum.	3,31	0,87
7.İş yaşamımda önceliklerimin neler olduğuna karar veriyor ve bu doğrultuda hareket ediyorum.	3,81	0,78

8.İşim ve kişisel yaşamım arasında bir denge kurabiliyorum.	3,61	0,88
9.İş yükümü oldukça iyi yönettiğime inanıyorum.	3,55	0,89
10.İşlerimin yoğunluğuna yetişemiyorum.	3,21	0,92
11.Yaşamımın ideal yaşam biçimini yansıttığını düşünsem de bir şeyleri kaçırdığım düşüncesiyle yaşıyorum.	2,81	0,95
12.Sıradan bir gün içinde, zamanımı ve enerjimi hangi işlere vereceğim konusunda sağlıklı kararlar veriyorum.	3,41	0,93
13.“Beni mutlu edecek işlerle uğraşsaydım, belki daha mutlu olurdum” diye düşünüyorum.	3,15	1,18
14.İşlerim çoğunlukla geç saatlerde bitiyor.	3,23	1,02
15.Hafta sonları aralıksız çalışmaya devam ediyorum.	3,56	1,00
16.İşime harcadığım zamandan dolayı iş dışındaki etkinlikleri özlüyorum.	3,25	1,03
17.İşimde ve özel yaşamımda hoşlandığım etkinlikleri yapıyorum.	3,29	0,84
18.İşimden kaynaklanan gerginlikler özel yaşamımı olumsuz yönde etkiliyor.	2,89	1,05
19.Hem iş hem özel yaşamıma zamanımı uygun biçimde dağıttığımı düşünüyorum.	3,32	0,88
20.Özel yaşamımdan ödün vermediğim için işimde zorluk yaşıyorum.	4,12	0,74
Toplam iş yaşam dengesi puanı	3,34	0,65

Tablo 16'ya göre; iş yaşam dengesi ölçek puanları incelendiğinde en düşük ortalama değere sahip maddelerin “Yaşamımın ideal yaşam biçimini yansıttığını düşünsem de bir şeyleri kaçırdığım düşüncesiyle yaşıyorum ($\bar{X}=2,81$)” ve “Çok fazla işi aynı anda yapmaya çalıştığım için uyku, düzenli beslenme ve hareket etme gibi temel yaşamsal etkinliklerden fedakârlık ediyorum. ($\bar{X}=2,88$)” olduğu görülmektedir. Tablo 16'ya göre iş yaşam dengesi ölçek puanları incelendiğinde en yüksek ortalama değere sahip maddelerin “Özel yaşamımdan ödün vermediğim için işimde zorluk yaşıyorum ($\bar{X}=4,12$)” ve “İş yaşamımda önceliklerimin neler olduğuna karar veriyor ve bu doğrultuda hareket ediyorum ($\bar{X}=3,81$)” olduğu görülmektedir. Tablo 16'ya göre öğretmenlerin iş yaşam dengesi ölçeği toplam puan ortalamasına ($\bar{X}=3,34$) bakıldığında genel olarak iş yaşam dengesini orta düzeyde sağlamakta oldukları söylenebilir. Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler Tablosu

Ölçek Puanları	N	En Küçük	En Büyük	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
İş Yüğü Algısı	436	1,18	4,55	2,53	0,70	0,352	-0,275
İş Yaşam Dengesi	436	1,4	4,9	3,34	0,65	-0,188	-0,267

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

Tablo 17’de yer alan verilere göre; iş yükü algısı ölçeği puanı için, ölçek puanları 1.18-4.55 arasında değişmekte olup ortalaması 2.53 ve standart sapması ise 0.70 olarak elde edilmiştir. İş yaşam dengesi ölçeği için, ölçek puanları 1.4-4.9 arasında değişmekte olup ortalaması 3.34 ve standart sapması ise 0.65 olarak elde edilmiştir. Buna göre iki ölçek içinde çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 arasında olduğundan veri dağılımı normal dağılım özelliği göstermektedir.

Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında, öğretmenlerin iş yükü algıları ve iş yaşam dengesi düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalışılan okul kademesi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Hem erkeklerde hem de kadınlarda çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Cinsiyet değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Cinsiyete Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	t	sd	p
İş Yükü Algısı	Kadın	359	2,55	0,73	0,301	-0,437	1,582	434	0,114
	Erkek	77	2,41	0,56	0,455	0,82			
İş Yaşam Dengesi	Kadın	359	3,32	0,66	-0,188	-0,36	-1,413	434	0,158
	Erkek	77	3,43	0,55	0,067	-0,016			

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 18’de belirtilen cinsiyet değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($t_{(434)}=1.582$, $p>.05$) ve katılımcıların iş yaşam dengesi puanları ($t_{(434)}=-$

1.413, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Başka bir ifadeyle, kadın ve erkek öğretmenlerin iş yükü algı düzeyleri ve iş yaşam denge düzeyleri benzerdir. Cinsiyet değişkenine göre; kadın öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalaması ($\bar{X}=2,55$) erkek öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalamasına ($\bar{X}=2,41$) göre biraz yüksektir. Kadın öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması ($\bar{X}=3,32$) ise, erkek öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalamasından ($\bar{X}=3,43$) biraz daha düşüktür.

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Hem bekar hem de evli öğretmenler için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Medeni durum değişkenine göre ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Medeni Durum Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	t	sd	p
İş Yükü Algısı	Bekâr	54	2,62	0,64	0,623	-0,129	1,104	434	0,270
	Evli	382	2,51	0,71	0,338	0,299			
İş Yaşam Dengesi	Bekar	54	3,36	0,71	-0,235	-0,149	0,233	434	0,816
	Evli	382	3,34	0,64	-0,182	-0,287			

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 19’da belirtilen medeni durum değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($t_{(434)}=1.104$, $p>.05$) ve iş yaşam dengesi puanları ($t_{(434)}=0.233$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Başka bir ifadeyle, bekâr ve evli öğretmenlerin iş yükü algı düzeyleri ve iş yaşam denge düzeyleri benzerdir. Medeni durum değişkenine göre; bekar öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalaması ($\bar{X}=2,62$), evli öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalamasına ($\bar{X}=2,51$) kıyasla biraz yüksektir. Bekar öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalaması ($\bar{X}=3,36$) ile evli

öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması ($\bar{X}=3,34$) arasında fark yok denecek kadar azdır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Yaşın tüm gruplarında her iki ölçek puanları için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Bu araştırma probleminde 29 yaş ve altında olan katılımcı sayısı için veri sayısı az ($n=8$) olduğu için analize bu grup dâhil edilememiştir. Yaş değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Yaş Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu

Ölçek Puanları	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	F	p
İş Yükü Algısı	30-34	65	2,59	0,82	0,429	-0,342	0,826	0,509
	35-39	104	2,52	0,72	0,224	-0,418		
	40-44	99	2,42	0,64	0,394	0,046		
	45-49	75	2,53	0,67	0,415	-0,47		
	50 ve 50'den büyük	85	2,59	0,66	0,246	-0,466		
İş Yaşam Dengesi	30-34	65	3,44	0,58	-0,306	0,701	0,833	0,505
	35-39	104	3,35	0,68	-0,386	-0,088		
	40-44	99	3,32	0,64	-0,059	-0,328		
	45-49	75	3,24	0,68	0,027	-0,399		
	50 ve 50'den büyük	85	3,31	0,64	-0,015	-0,497		

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 20’de belirtilen yaş değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($F(4,423)=0.826$, $p>.05$) ve iş yaşam dengesi puanları ($F(4,423)=0.833$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, öğretmenlerin iş yükü algıları ve iş yaşam dengesi düzeyleri tüm yaş gruplarında benzer düzeydedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Lisans ve lisansüstü öğrenim düzeyindeki öğretmenler için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Bu değişken için ön lisans ($n=9$) ve doktora ($n=4$) öğrenim düzeyindeki veri sayısı az olduğu için ön lisans grubundaki öğretmenler lisans grubuyla, doktora grubundaki öğretmenler ise yüksek lisans grubundaki öğretmenlerle birleştirilmiş ve lisans ile lisansüstü olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Öğrenim durumu değişkenine göre ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Öğrenim	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	t	sd	p
İş Yükü Algısı	Lisans	362	2,54	0,64	0,397	-0,293	1,068	434	0,286
	Lisansüstü	74	2,45	0,71	0,071	-0,325			
İş Yaşam Dengesi	Lisans	362	3,32	0,71	-0,193	-0,28	-1,597	434	0,111
	Lisansüstü	74	3,45	0,64	-0,223	-0,16			

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 21’de belirtilen öğrenim durumu değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($t(434)=1.068$, $p>.05$) ile arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, lisans ve lisansüstü öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin iş yükü algısı düzeyleri benzerdir. Lisans öğrenim düzeyinde olan öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalaması ($\bar{X}=2,54$), lisansüstü öğrenim düzeyinde olan öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalamasına ($\bar{X}=2,45$) kıyasla biraz yüksektir.

Öğrenim durumu değişkenine göre; katılımcıların iş yaşam dengesi puanları ($t(434)=-1.597$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, lisans ve lisansüstü öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyleri benzerdir. Lisans öğrenim düzeyinde olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalaması ($\bar{X}=3,32$), lisansüstü öğrenim düzeyinde olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalamasına ($\bar{X}=3,45$) göre düşüktür.

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Mesleki kıdemin tüm gruplarında her iki ölçek puanları için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Bu araştırma probleminde mesleki kıdem süresi 1-5 yıl olan katılımcı sayısı için veri sayısının ($n=8$) az olmasından dolayı analize bu grup dâhil edilememiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu

Ölçek Puanları	Yıl	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	F	p
İş Yükü Algısı	6-10	65	2,42	0,84	0,575	-0,31	0,833	0,504
	11-15	90	2,48	0,70	0,436	-0,215		
	16-20	91	2,58	0,70	0,115	-0,075		
	21-25	114	2,51	0,63	0,524	-0,226		
	26 ve üzeri	68	2,61	0,68	0,215	-0,576		
İş Yaşam Dengesi	6-10	65	3,50	0,58	-0,695	0,672	3,534	0,007*
	11-15	90	3,44	0,62	-0,305	-0,149		
	16-20	91	3,16	0,68	0,126	0,226		
	21-25	114	3,29	0,64	-0,07	-0,304		
	26 ve üzeri	68	3,32	0,66	-0,047	-0,715		

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 22’de belirtilen mesleki kıdem değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($F(4,423)=0.833, p>.05$). Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş yükü algısı düzeyleri benzerdir.

Ancak mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir ($F(4,423)=3.534, p<.05$). Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyleri değişmektedir. Hangi kıdem grupları arasında fark olup olmadığı ise çoklu karşılaştırma testleri ile karşılaştırılmış olup literatürde en sık kullanılan yöntemlerden biri olan Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi 1. Tip hatayı kontrol

etmek için en sık kullanılan bir yöntem olup bir başka ifade ile aslında anlamsız olan bir farkın anlamlı olarak elde edilmesine engel olur (Akbulut, 2010). (bkz. Tablo 23).

Tablo 23

Çoklu Karşılaştırma Tablosu (Mesleki Kıdem)

Grup (i)	Grup (j)	p
6-10 yıl	11-15 yıl	0,59
	16-20 yıl	0,001*
	21-25 yıl	0,036*
	26 yıl ve üzeri	0,109
11-15 yıl	16-20 yıl	0,003*
	21-25 yıl	0,09
	26 yıl ve üzeri	0,236
16-20 yıl	21-25 yıl	0,154
	26 yıl ve üzeri	0,12
21-25 yıl	26 yıl ve üzeri	0,75

*p<.05

Tablo 23'te yer alan verilere göre; mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile 16-20 yıl ve 21-25 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir (p<.05). 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması, 16-20 yıl ve 21-25 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksektir. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler, 16-20 ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır. Ayrıca 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam denge düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir (p<.05). 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksektir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır. Diğer gruplar arasında öğretmenlerin iş yaşam düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı fark yoktur (p>.05).

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Hem ilkokul kademesinde hem de ortaokul kademesinde çalışan öğretmenler için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Çalışılan okul kademesine göre ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam dengesi düzeyleri tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Çalışılan Okul Kademesi Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında Bağımsız Gruplar T Testi Tablosu

Ölçek Puanları	Kademe	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	t	sd	p
İş Yükü Algısı	İlkokul	200	2,51	0,69	0,328	-0,125	-0,534	434	0,593
	Ortaokul	236	2,54	0,71	0,369	-0,38			
İş Yaşam Dengesi	İlkokul	200	3,30	0,61	-0,164	-0,19	-1,017	434	0,31
	Ortaokul	236	3,37	0,67	-0,227	-0,321			

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

* $p<.05$

Tablo 24'te belirtilen çalışılan okul kademesi değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($t_{(434)}=-0.534$, $p>.05$) ve iş yaşam dengesi puanları ($t_{(434)}=-1.017$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Başka bir ifadeyle, ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin iş yükü algı düzeyleri ve iş yaşam dengesi düzeyleri benzerdir.

Çocuk sayısı değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi

Çocuk sayısı değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yöntemi kullanılmıştır. Çocuk sayısının tüm gruplarında her iki ölçek puanları için çarpıklık ve basıklık değerleri beklenen aralıkta olup veri dağılımı normaldir ayrıca veri sayısı her bir grupta yeterli büyüklüktedir ($n>30$). Bu araştırma probleminde 4 ve üzeri çocuğa sahip olan katılımcı sayısı için veri sayısı az ($n=4$) olduğu için 3 çocuk sahibi olan katılımcılara eklenmiş ve bu kategori 3 çocuk ve üzeri olarak

değiştirilmiştir. Çocuk sayısı değişkenine göre öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam dengesi düzeyleri tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Çocuk Sayısı Değişkenine Göre İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasında ANOVA Tablosu

Ölçek Puanları	Çocuk Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık	F	p
İş Yükü Algısı	0	45	2,54	0,50	-0,125	0,218	0,591	0,621
	1	129	2,59	0,77	0,26	-0,63		
	2	214	2,50	0,68	0,319	-0,225		
	3 ve üzeri	48	2,47	0,76	0,757	0,043		
İş Yaşam Dengesi	0	45	3,55	0,61	-0,561	0,221	2,354	0,071
	1	129	3,26	0,65	-0,091	0,027		
	2	214	3,34	0,64	-0,189	-0,227		
	3 ve üzeri	48	3,34	0,66	-0,128	-0,887		

$\bar{X}$: Ortalama, Ss: Standart Sapma

*p<.05

Tablo 25'te belirtilen çocuk sayısı değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ($F(3,432)=0.591$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, sahip olunan çocuk sayısına göre öğretmenlerin iş yükü algısı düzeyi değişmemektedir. Çocuk sayısına göre, bir çocuğu olan öğretmenlerin iş yükü puan ortalaması ($\bar{X}=2,59$) hiç çocuğu olmayan ve birden fazla çocuğu olan öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalamalarına göre daha yüksektir.

Çocuk sayısı değişkenine göre; katılımcıların iş yaşam denge puanları ($F(3,432)=2.354$, $p>.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Başka bir ifadeyle, sahip olunan çocuk sayısına göre öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyi değişmemektedir. Hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalaması ($\bar{X}=3,55$) çocuğu olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalamalarına göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu başlık altında, kamu ilkokulları ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi arasında bir ilişki olup olmadığı ve ilişki varsa ilişkinin hangi yönde olduğu incelenmiştir.

Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi puanları arasındaki ilişki

Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon testi ile incelenmiştir (bkz. tablo 26).

Tablo 26

İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi Puanları Arasındaki Korelasyon Tablosu

	$\bar{X}$	Ss	İş Yükü Algısı	İş Yaşam Dengesi	R ²
İş Yükü Algısı	2,53	0,70	1		
İş Yaşam Dengesi	3,34	0,65	-,549**	1	0,301

Tablo 26’da yer alan verilere göre; öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki elde edilmiştir ($r=-0.549$, $p<.01$). Elde edilen ilişki negatif yönde olup orta düzeydedir. Yani, öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş yaşam dengesi düzeyleri azalmakta ya da iş yükleri azaldıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de artmaktadır. R kare değeri ise değişkenlerden birindeki değişkenliğin ne kadarının diğer değişken tarafından açıklandığını gösterir ve bu katsayıya determinasyon katsayısı da denir. R kare değeri ($0.549*0.549=0,301$) olarak elde edilmiştir. Yani iş yükündeki değişkenliğin %30,1’i iş yaşam dengesi ile açıklanmaktadır.

Bölüm 5

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmenlerin görev kategorilerindeki iş içerikleri için haftalık çalışma süreleri ile haftalık toplam ortalama çalışma sürelerinin belirlenmesi amaçlanmış ve öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmenlerin haftalık iş yüklerini nicel olarak belirlemek için çalışma grubu, öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi algısını belirlemek için örneklem grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın tartışma ve sonuçları, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin haftalık iş yükü ile örneklem grupta yer alan öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi olmak üzere iki başlık altında değerlendirilecektir. Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Haftalık İş Yükü

Araştırma sonucunda, ilkökul öğretmenlerinin; öğretim görevine 23,3 saat, ölçme değerlendirme görevine 0,7 saat, rehberlik görevine 1,5 saat, dokümantasyon görevine iki saat, okul yönetimi ile iletişim görevine 0,6 saat, nöbet görevine bir saat, mesleki gelişim görevine 4,2 saat, kurul ve komisyon görevlerine 0,3 saat, sosyal etkinlikler görevine 1,1 saat, ebeveyn bilgilendirme görevine 2,1 saat, diğer işlere 1,2 saat harcadığı bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin ise; öğretim görevine 16,9 saat, ölçme değerlendirme görevine bir saat, rehberlik görevine 1,2 saat, dokümantasyon görevine 1,7 saat, okul yönetimi ile iletişim görevine 0,6 saat, nöbet görevine 1,2 saat, mesleki gelişim görevine 4,1 saat, kurul ve komisyon görevlerine 0,3 saat, sosyal etkinlikler görevine 0,5 saat, ebeveyn bilgilendirme görevine 2,1 saat, diğer işlere 1,3 saat harcadığı bulunmuştur. Dört hafta boyunca elde edilen çalışma bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin en çok dersleri planlama/hazırlama, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme, mesleki gelişim ve ebeveyn bilgilendirme faaliyetlerine zaman ayırdığı belirlenmiştir. Bireysel ders planlama/hazırlama faaliyetlerine; öğrenci çeşitliliğindeki artış ve öğrenci merkezli yaklaşımın benimsenmesi, ev ödevlerini kontrol/düzeltilme çalışmalarına; öğrenmenin gerçekleşmesinde ev ödevlerinin olumlu yansımalarının etkisi, mesleki gelişim faaliyetlerine; içinde bulunulan çağın sürekli yenilenme gerekliliği doğurması ve ebeveyn bilgilendirme faaliyetlerine; toplumun öğretmenlerden beklentilerinin

değişmesiyle veli-öğretmen arasındaki iletişimin artması öğretmenlerin bu görevlere diğerlerinden daha fazla zaman ayırmalarına neden olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Öğretmenler en az zamanı ise kurul ve komisyon görevlerine ayırmışlardır. Kurul ve komisyon görevleri dönemde bir veya iki kez yapılan toplantılardır. Ayrıca pandemi sürecinde toplantıların telekonferans yöntemi ile yapılması toplantı sürelerinin daha kısa tutulmasına neden olmuş olabilir. Bundan dolayı, kurul ve komisyon görevlerine ayrılan sürenin az olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma doğrultusunda, öğretmenlerin öğretim görevi haricinde pek çok görevi olduğu ve öğretme görevi dışındaki diğer görevler için de ders saatleri dışında ayrıca mesai yapmak durumunda oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucu haftalık ortalama çalışma süresi bazında incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerinin haftalık toplam ortalama çalışma süreleri 38 saat (29,6 ders saati*+23,2 saat) ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık toplam ortalama çalışma süreleri 30,9 saat (24,7 ders saati*+18,5 saat) olarak bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle, ilkökul ve ortaokul öğretmenleri okutmakla yükümlü oldukları toplam ders saatleri süresinden daha fazla sürede çalıştıkları sonucuna varılmıştır. Çalışma grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerinin haftalık ortalama ders saati sayısı (29,6 ders saati) ile ortaokul öğretmenlerin haftalık ortalama ders saati sayısı (24,7 ders saati) bulgusu, Özer (2019)'un çalışmasında elde ettiği haftalık ortalama ders saati sayısı (26-30 ders saati) ile benzerlik göstermektedir. Ulusal alanda öğretmenlerin iş yükünün belirlenmesi için nicel bir veriye ulaşmayı amaçlayan başka çalışmaya rastlanmadığı için her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayrılan süreler ve haftalık toplam ortalama çalışma süreleri kıyaslanamamıştır.

Araştırmanın pandemi sürecinde gerçekleştirilmesi nedeniyle aşağıdaki hususlar göz önüne alındığında;

- Ders saatleri 40 dakika yerine 30 dakika olması,
- Resmi olarak ölçme değerlendirme uygulamalarının yapılmaması (sınavların ertelenmesi veya iptali) dolayısıyla e-okula bilgi girişi için çok daha az zaman harcanması,

- Kurul ve komisyon toplantıları telekonferans araçları ile yapıldığı için toplantı sürelerinin pandemi öncesi döneme göre daha kısa sürmesi,
- Sosyal etkinlikler kapsamında öğrenci kulüp çalışmaları, toplum hizmeti çalışmaları, gezi ve yarışma programlarının yapılamaması,
- Öğrenci ürünlerinin yayınlanması ile tören ve kutlama programları için ayrılan sürelerin pandemi öncesi döneme göre daha kısa olması,
- Nöbet görevinin birinci uygulama haftasında bulunmaması ve diğer haftalarda uzaktan eğitime devam eden bazı branş (müzik, görsel sanatlar, bilişim teknolojileri gibi) öğretmenlerinin nöbet görevi olmamasından dolayı ortalama nöbet süresini düşürmeleri,
- Rehberlik çalışmalarının daha çok telefon ve telekonferans gibi araçlarla yapılmasından dolayı raporlama süresinin daha az zaman alması,

pandemi öncesi dönemde ilkokul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma süresinin 38 saatten ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma süresinin 30,9 saatten daha fazla olması beklentisi yerinde olacaktır.

Araştırma 2: Örnekleimde Yer Alan Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı ölçeği puan ortalamasına ($\bar{x}=2,53$) olarak elde edilmiştir. Bu sonuç, Öztürk (2019)'ün çalışmasında öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalaması ($\bar{x} = 2,56$), Akdağ Karaokur (2013)'ün çalışmasında öğretmenlerin iş yükü puan ortalaması ($\bar{x}=2,99$) ve Keleş Ay (2010)'un çalışmasında öğretmenlerin iş yükü algısı puan ortalaması ($\bar{x}=2,73$) ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin orta düzeyde bir iş yükü algısına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi ölçeği puan ortalamasına ($\bar{x}=3,34$) olarak elde edilmiştir. Yıldırım (2017), iş yaşam dengesi ölçeği puan ortalamasını ($\bar{x}=3,80$), Dilek ve Yılmaz (2016) iş yaşam dengesi ölçeği alt boyutlarından 'yaşam doyumu' puan ortalamasını ($\bar{x} = 3,33$), 'iş-aile çatışması' puan ortalamasını ($\bar{x}=2,75$) ve 'aile-iş çatışması' puan ortalamasını ($\bar{x}=2,30$), İzki (2019) iş yaşam dengesi ölçeği puan ortalamasını ($\bar{x}=3,89$) ve Teker (2015) iş yaşam dengesi ölçeği puan ortalamasını ($\bar{x} = 4,04$) olarak tespit etmişlerdir. Araştırmacının

elde ettiği iş yaşam dengesi puan ortalaması ile diğer araştırmacıların elde ettiği iş yaşam dengesi puan ortalamaları arasındaki farklılık, araştırmanın pandemi sürecinde bireylerin evde daha fazla zaman geçirdiği, evden çalıştığı ve daha durağan bir yaşam sürme eğiliminde olması nedeniyle kaynaklandığı düşünülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin iş yaşam dengesini orta düzeyde sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükünü konu alan Karaokur Akdağ (2013), Özyolcu (2015) ve Öztürk (2019)'un çalışmalarında da cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Başka bir ifade ile, kadın ve erkek öğretmenler iş yüklerini benzer şekilde algılamaktadırlar.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu öğretmenlerin iş yaşam dengesini konu alan, Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel (2019), Dilek ve Yılmaz (2016), Teker (2015), Yılmaz ve Altinkurt (2015)'un çalışmalarında da cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Buna göre, kadın ve erkek öğretmenler iş yaşam dengelerini sağlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükünü konu alan Karaokur Akdağ (2013), Özyolcu (2015) ve Öztürk (2019)'un çalışmalarında da medeni durum değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Bekar ve evli öğretmenler iş yükünü benzer şekilde algılamaktadırlar.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yaşam dengesini konu alan Yıldırım (2017), Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel (2019), Dilek ve Yılmaz (2016), Teker (2015) ve Polat (2017)'in çalışmalarında da medeni durum değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Ancak, İzki (2019)'nin çalışmasında, öğretmenlerin iş aile yaşam dengeleri medeni durum değişkenine göre karşılaştırıldığında, evli ve dul öğretmenlerin iş aile uyumu, bekâr öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek bulunduğu sonucuyla

örtüşmemektedir. Bunun nedeni evli ve dul bireylerin daha düzenli bir yaşam tarzı sürme ve ailenin diğer fertlerine karşı sorumluluklarından dolayı uyum içinde olma eğilimi göstermelerinden kaynaklanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükünü konu alan Karaokur Akdağ (2013), Özyolcu (2015) ve Öztürk (2019)'un çalışmalarında da yaş değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Buna göre, öğretmenlerin iş yükü algısı yaşa göre değişmemektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin iş yaşam dengesi yaş değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu Polat (2017)'ın iş özellikleri, iş yaşam dengesi ve meslekten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesini konu alan çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş yaşam dengesinin üç alt boyutunda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespitiyle örtüşmektedir. Ancak, öğretmenlerin iş yaşam dengesini konu alan İzki (2019)'nin çalışmasında 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş-aile yaşam dengelerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük olduğu, Teker (2015)'in çalışmasında gruplar arasındaki farkın 21-30 yaş grubu öğretmenler ile 51 yaş ve üstü öğretmenler arasında olduğu yani 51 ve üstü yaş grubundaki öğretmenler iş yaşam dengelerini her zaman sağladığını düşünürken, 21-30 yaş grubundaki öğretmenler ise iş yaşam dengelerini çoğunlukla sağladıkları, Polat (2017)'in çalışmasında da öğretmenlerin “Kendine Zaman Ayırma” boyutuna 22-26 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanları diğer gruptakilere göre daha düşük olduğu bulgusuyla farklılaşmaktadır. Bu durum, genç yaşlarda bireylerin sahip olduğu çocuk yaşlarının da küçük olmasından dolayı, yaşı biraz fazla olan bireylere göre iş yaşam dengesini sağlamak biraz daha zor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükünü konu alan Karaokur Akdağ (2013) ve Özyolcu (2015)'un çalışmalarında da öğrenim durumu değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Buradan, öğretmenlerin iş yükü algısının öğrenim durumuna göre değişkenlik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin iş yaşam dengesi öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yaşam dengesini konu alan Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel (2019), Teker (2015) ve Polat (2017)'in çalışmalarında da öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla örtüşmektedir. Ancak, Yıldırım (2017)'in öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin görüşlerini içeren çalışmada önlisans mezunu olan öğretmenlerin diğerlerine göre iş yaşam dengesini kurmada daha başarılı oldukları ve İzki (2019)'nin çalışmasında lisansüstü mezunu öğretmenlerin iş-aile yaşam dengeleri diğerlerine göre önemli derecede düşük olduğu sonucuyla çelişmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin iş yükünü konu alan Karaokur Akdağ (2013), Özyolcu (2015) ve Öztürk (2019)'un çalışmalarında da mesleki kıdem değişkeni ile anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuyla desteklenmektedir. Buna göre, farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenler iş yükünü benzer şekilde algılamaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin iş yaşam dengesi mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin iş yaşam denge düzeyleri değişmektedir. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler 16-20 ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır. Diğer gruplar arasında öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Bunun nedeni, 6-15 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin iş yaşamı kadar iş dışı yaşam alanını da önemsiyor olmaları ve teknolojik araçları kullanma becerilerine daha fazla sahip olmaları işlerinde kolaylık sağlıyor olabilir. Yıldırım (2017)'in öğretmenlerin görüşlerine göre 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini kurmada daha başarılı olduklarını, Dilek ve Yılmaz (2016) öğretmenlerin iş yaşam dengesi ile ilgili görüşlerine göre iş-aile çatışması ve aile-iş çatışması boyutlarında toplam hizmet süresine göre anlamlı bir fark göstermediği fakat yaşam doyumu boyutunda farklılık gösterdiğini, Polat (2017)'in çalışmasında da 'iş yaşam uyumu' ve 'yaşamın işten ibaret olması' boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak 'yaşamı ihmal etme' ve 'kendine zaman ayırma' boyutlarında anlamlı farklılık olduğu bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ancak, İzki (2019), Teker (2015) ve

Yılmaz ve Altinkurt (2015)'un çalışmalarında öğretmenlerin iş yaşam dengeleri mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmış, istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu farklılıklar, araştırmaların yapıldığı bölge, kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve katılımcı sayısından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı çalışılan okul kademesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin iş yükünü konu alan araştırmalarda (Keleş Ay, 2010; Karaokur Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019; Özer, 2019), çalışılan okul kademesi değişkeni olarak inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Buna göre, ilkokul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenler iş yüklerini benzer şekilde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi, çalışılan okul kademesine göre incelendiğinde, ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam denge düzeyleri benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, İzki (2019)'nin çalışmasında öğretmenlerin iş-aile yaşam dengesi toplam puanlarının görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ve Teker (2015)'in çalışmasında öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademesine göre iş yaşam dengelerinin farklılaşmadığı bulgusuyla desteklenmektedir. Ancak, Dilek ve Yılmaz (2016)'ın çalışmasında öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin görüşlerine göre meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin iş-aile çatışma düzeyi diğer okul kademelerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, okulöncesi eğitim kademesinde çalışan öğretmenlerin ise aile-iş çatışma düzeyi diğer okul kademelerinde çalışan öğretmenlere nazaran düşük düzeyde olduğu ve Yılmaz ve Altinkurt (2015)'un çalışmasında öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin görüşlerine göre, ortaokul öğretmenleri, iş-aile çatışması ve aile-iş çatışması boyutlarında daha yüksek çatışma hissederken, ilkokul öğretmenleri daha düşük düzeyde çatışma hissettiği, lise öğretmenleri ise iki boyutta da ortaokul öğretmenlerine göre daha az, ilkokul öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde bir çatışma hissettiği bulgusuyla farklılaşmaktadır. Bu durum, okul türlerine göre yapılan işin niceliği ve niteliği ile çalışma saatleri arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin iş yükünü konu alan diğer araştırmalara (Keleş Ay, 2010; Karaokur Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019;

Özer, 2019) bakıldığında, çocuk sayısı değişkeni olarak inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Buna göre, öğretmenler sahip oldukları çocuk sayısına göre iş yükü algıları farklılık göstermemektedir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yaşam dengesi sahip olunan çocuk sayısı göre incelendiğinde, öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyi değişmemektedir. Bu bulgu, Teker (2015), Yıldırım (2017), Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel (2019), İzki (2019)'nin çalışmalarında da öğretmenlerde çocuk sayısının iş yaşam dengesi üzerinde etkili olmadığı sonucuyla örtüşmektedir. Buna göre, öğretmenler sahip oldukları çocuk sayısına göre iş yaşam dengesi algıları farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. İlişki negatif yönde olup orta düzeydedir. Yani, öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de azalmakta ya da iş yükleri azaldıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de artmaktadır.

Araştırma bazı sınırlılıklar içermektedir. Bunlardan birincisi, araştırmanın pandemi sürecinde gerçekleştirilmiş olmasıdır. Pandemi sürecinde genel olarak kişilerin evde vakit geçirmeleri, evden çalışmaları ve daha durağan bir yaşam sürme eğiliminde olmaları, iş yükü ve iş yaşam dengesi algılarını pandemi öncesi döneme göre değiştirmiş olabilir. Araştırma sonucu pandemi dönemi için genelleştirilebilir. Araştırmanın ikinci sınırlılığı, çalışma grubundaki öğretmen sayısının 30 kişi ile sınırlı olmasıdır. Bu sayı genelleme yapılamayacak kadar küçük bir grubu ifade etmektedir. Bir diğer sınırlama ise, çalışma grubuna ait veriler Şubat ayının 4. haftası, Mart ayının 1., 2. ve 3. haftasına ait öğretmen çalışmalarını yansıtmaktadır. Tüm bir eğitim-öğretim yılını veya dönemini yansıttığı söylenemez. Sonuncusu ise, öğretmenler görevleri kapsamında olan ancak pandemi sürecinde gezi, yarışma, kulüp çalışmaları gibi bazı görevleri gerçekleştirememiş olması, bazı görevler için de pandemi öncesi döneme göre daha az vakit harcaması araştırmanın diğer bir sınırlılığıdır. Araştırma sonuçları, pandemi süreci 2020-2021 eğitim-öğretim dönemini yansıtmaktadır.

Öneriler

Bu çalışma doğrultusunda, öğretmenlerin öğretme görevinin yanı sıra mevzuatla belirlenen ve pratikte olan pek çok görevi olduğu ve öğretme görevi dışındaki diğer tüm görevler için de ders saatleri dışında ayrıca mesai yapmak

durumunda oldukları belirlenmiştir. Araştırmada, ilkokul öğretmenlerinin haftalık iş yükleri 29,6 ders saati+23,2 saat ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık iş yükleri 24,7 ders saati+18,5 saat olarak bulunmuştur.

Araştırmanın diğer bir sonucu da öğretmenlerin orta düzeyde bir iş yükü algısına sahip oldukları ve iş yaşam dengesini orta düzeyde sağladıklarıdır. Öğretmenlerin iş yükü algıları; cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, çalışılan okul kademesi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi ise; cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, çalışılan okul kademesi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mesleki kıdem değişkenine göre ise 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler 16-20 ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler ise 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağladıkları bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgu ve sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Uygulayıcılara Öneriler;

- Okul yönetimi ve üst yönetimler tarafından öğretmenlere görevler verilirken, adaletli dağılımın yapılmasına özen gösterilmeli, bazı öğretmenlerin aşırı iş yükü olurken, bazılarının az iş yükü olmamalıdır. Aşırı iş yükü altında öğretmen stres ve baskı hissederken, az iş yükü olan öğretmen değersizlik duygusuna kapılabilir.
- Öğretmenlerin mesai saatleri 08:30-17:30 olacak şekilde yasal düzenleme yapıp, bu şartlara uygun özlük haklarında iyileştirmeler yapılabilir.
- Üst yönetimler tarafından öğretmenlere bir veya iki günlük son tarihli olan görevler yerine, bireysel planlamalarına görevi dahil edebilmeleri için görevler bir hafta ve daha uzun son tarihli olmalıdır.
- Öğretmenlerin iş yaşamından iş dışı yaşama müdahale olmaması için üst yönetimler ve veliler tarafından mesai saatleri dışında ileti, bilgilendirme ve görüşmeler yapılmaması konusunda özen gösterilmelidir.
- Öğretmenler, öğretme görevi haricindeki diğer görevlerin bir kısmını okul ortamında gerçekleştirirken, bir kısmını da okul dışı ortamlarda

gerçekleştirmektedirler. Okul dışı ortamlarda çalışmaları iş dışı yaşamlarını olumsuz etkileyebilir. Bunun için okullarda öğretmenlerin çalışmalarını yapabilecekleri kütüphane veya çalışma salonları gibi mekanların oluşturulması önerilmektedir.

Araştırmacılara Öneriler;

- Araştırmanın evrenini, Ankara ilinin merkez dokuz ilçesindeki (Çankaya, Mamak, Altındağ, Keçiören, Yenimahalle, Sincan, Etimesgut, Gölbaşı ve Pirsaklar) okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Veriler Ankara ili merkez ilçeleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırma Ankara'nın çevre ilçelerini de kapsayacak şekilde ve Türkiye'nin farklı illerinden toplanacak veriler üzerinde de çalışılabilir.
- Araştırma kapsamında yalnızca kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırma, kamu ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine de başvurularak tekrarlanabilir.
- Araştırma, özel ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında da gerçekleştirilerek kamu ve özel okullara ait veriler karşılaştırılabilir.
- Araştırma pandemi sürecinde 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde yüzyüze ve uzaktan eğitimin birlikte yapıldığı haftalara ait verileri kapsamaktadır. Haftada beş gün yüz yüze eğitim başladığı ve sosyal etkinliklerin yapılabildiği zamanlarda hem ilkokul hem ortaokul hem de liselerde çalışma tekrarlanarak öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süreleri karşılaştırmalı belirlenebilir.
- Araştırmanın daha gerçekçi sonuçları yansıtabilmesi için öğretmen iş yükü anketinin bir dönemi (16 haftayı) kapsayacak şekilde uygulanması önerilir.

Kaynaklar

- Akar, İ. (2015). *Üstün yetenekli öğrencileri genel eğitim sınıfında destekleyecek sınıf öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akbulut, Y. (2010). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akın, A., Ulukök, E. ve Arar, T. (2017). İş-yaşam dengesi: Türkiye’de yapılan çalışmalara yönelik teorik bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 113-124.
- Allard, K., Haas, L. ve Hwang, C. P. (2011). Family-supportive organizational culture and fathers’ experiences of work-family Conflict in Sweden. *Gender-Work Organ*, 18(2), 141-157.
- Apaydın, Ç. (2011). *Öğretim üyelerinin işe bağımlılık düzeyi ile iş-yaşam dengesi ve iş-aile yaşam dengesi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Apaydın, K. ve Şentürk, N. (2012). Ders dışı sosyal (müziksel) etkinliklerin genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerine etkileri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(1), 67-79. <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJTASE/article/view/21/18>
- Ataç, F. (2001). Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi: “Önce Ruhsal Eğitim”. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Atik, E. (2015). *Otel işletmelerinde iş yükü algısı ve iş yükünün insan kaynakları yönetiminde kullanımı* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aycan, Z. ve Eskin, M. (2005). Relative contributions of childcare, spousal support, and organizational support in reducing work–family conflict for men and women: The case of Turkey. *Sex roles*, 53(7-8), 453-471.
- Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Ayeni, A. J. ve Amanekwe, A. P. (2018). Teachers’ Instructional Workload Management and Students’ Academic Performance in Public and Private

Secondary Schools in Akoko North-East Local Government, Ondo State, Nigeria. *American International Journal of Education and Linguistics Research*, 1(1), 9-23.

Ayeni, A. J. ve Afolabi, E.R.I. (2012). Teachers' instructional task performance and quality assurance of students' learning outcome in Nigerian secondary school. *International journal of research studies in educational technology*, 1(1), 2243-7738.

Bakan, İ., Erşahan, B., Büyükbeşe, T., Okumuş, M. T. ve Akmeşe, A. (2017). Öğretmenlerin İşe Yönelik Davranışlarında (Örgütsel Stres, İş Yükü, İşten Ayrılma Niyeti ve İş Tükenmişliği) Örgütsel Desteğin Rolü: *Bir Alan Araştırması. International Journal of Disciplines Economics and Administrative Sciences Studies*, 3(4), 444-464.

Balanuye, B. (2014). *Cerrahi kliniklerde çalışan hemşirelerin iş yükünün hasta güvenliğine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ballet, K. ve Kelchtermans, G. (2009). Struggling with workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and teacher education*, 25(8), 1150-1157. doi: 10.1016/j.tate.2009.02.012

Baltacı, A. (2017). İş yükü ve performans arasındaki ilişkiler: Ampirik bir araştırma. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 101-121.

Başar, M., Akan, D. ve Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1571-1578. doi:10.24106/kefdergi.427432

Başaran, İ.E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri, Yönetimsel Davranış. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul. Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2006). Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Bayındır, N. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki Nöbet Görevlerindeki Öncelikli Davranışları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 199-205.

Binbaşıoğlu, C. (2000). Okulda ders dışı etkinlikler. İstanbul: MEB Basımevi:3467.

- BMRB, T. (2014). Teachers' workload diary survey 2013. Department for Education.
- Bostancıoğlu, A.İ. (2014). *İş Yaşam Dengesi ve İş Yaşam Dengesinin Çalışan Verimliliği Üzerine Etkileri: İstanbul İli Kağıthane İlçesi Lise ve Dengi Okul Öğretmenleri Üzerinde Bir Alan Araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bozak, A., Yıldırım, C. ve Demirtaş, H. (2011). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için alternatif bir yöntem: Meslektaş gözlemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 65-84.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Cain, B. (2007). A review of the mental workload literature.
- Cam, E. (2004). Çalışma yaşamında stres ve kamu kesiminde kadın çalışanlar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Camuzcu, S. ve Duruhan, K. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Süreci ile İlgili Hizmet-İçi Eğitim İhtiyaçları. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 15-29.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1995). "Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi". Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Canbay, A. (2007). İlköğretim Okullarında Sosyal Etkinlikler ve Müzik Kulübünün Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 174.
- Celep, C. (1990). Öğretmenlerin okul yönetiminde karara katılması. *Eğitim ve Bilim*, 14(78).
- Chughati, F. D. and Perveen, U. (2013). A study of teachers workload and job satisfaction in public and private schools at secondary level in Lahore city Pakistan. *Asian Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(1), 202-214.
- Clark, S.C. (2000). "Work/family border theory: a new theory of work/family balance". *Human Relations*, 53(6), 747-770.
- Clutterbuck, D. (2003). Managing work-life balance: a guide for HR in achieving organizational and individual change. London: CIPD Publishing.

- Collinson, V. (2000). Staff Development By Any Other Name: Changing words or changing practices?. *The Educational Forum*, 64(2), 124-132. DOI:10.1080/00131720008984740
- Cooper, G. E. ve Harper Jr, R. P. (1969). The use of pilot rating in the evaluation of aircraft handling qualities (No. AGARD-567). Fransa: Advisory Group for Aerospace Research and Development Neuilly-Sur-Seine.
- Çobanoğlu, F., Şarkaya, S. S. ve Sertel, G. (2019). İş-yaşam dengesi: Öğretmen ve yöneticiler üzerinde bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 783-795.
- Dağdeviren, M., Eraslan, E. ve Kurt, M. (2005). Çalışanların toplam iş yükü seviyelerinin belirlenmesine yönelik bir model ve uygulaması. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 20(4), 517-525.
- Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(186), 72-84.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Delice, E. (2016). Acil Servis Hekimlerinin Nasa-Rtlx Yöntemi İle Zihinsel İş Yüklerinin Değerlendirilmesi: Bir Uygulama Çalışması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(3), 645-662.
- Demirkasımoğlu, N. (2015). Kamu okulu yöneticilerinin iş yükü kaynakları, sorunları ve yönetilebilirliği. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 345-364.
- Demirkasımoğlu, N. (2016). Shedding a light on education inspectors' workloads in Turkish education system. *European Journal of Education Studies*, 2(2), 94-118.
- Demirtaş, H., Üstüner, M., Özer, N. ve Cömert, M. (2008). Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 55-74.
- Demir, M ve Yıldız, K. (2020). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları İle İş Yaşam Dengesi Ve Motivasyonları Arasındaki İlişki. *Journal Of World Of Turks*, 12(3), 85-107.

- Dibbon, D. C. (2004). It's about Time!!: A Report on the Impact of Workload on Teachers and Students. NLTA. Faculty of Education Memorial University of Newfoundland.
- Dilek, S. A. ve Yılmaz, K. (2016). Öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri ile iş-yaşam dengeleri. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 36-55.
- Doğan, S. (2000). Pratik bir sınıf rehberlik ve psikolojik danışma programı (Sınıf rehber öğretmenliği program modeli). *Eğitim Yönetimi*, 6(21), 125-140.
- Doğan, A. (2020). *Mesleki özdeşleşme ile tükenmişlik ilişkisinde iş yükü algısı ve psikolojik dayanıklılığın aracı rolü* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Başkent Üniversitesi /Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Döş, İ. (2013). Mutlu Okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266-280.
- Döş, İ. ve Kır, E. (2013). İlköğretim ve ortaöğretim okullarında sosyal etkinlik ve yönetimi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(3), 527-544.
- Duruhan, K. ve Demir, S. (2005). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarındaki Eğitici Kol Çalışmalarının Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (19), 175-185.
- Easthope, C. ve Easthope, G. (2000). Intensification, extension and complexity of teachers' workload. *British Journal of Sociology of Education*, 21(1), 43-58.
- Efeoğlu, İ. E. (2006). *İş-Aile Yaşam Çatışmasının İş Stresi, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri: İlaç Sektöründe Bir Araştırma* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekinci, E. B. M. ve Can, G. F. (2018). Algılanan iş yükü ve çalışma duruşları dikkate alınarak operatörlerin ergonomik risk düzeylerinin çok kriterli karar verme yaklaşımı ile değerlendirilmesi. *Ergonomi*, 1(2), 77-91.
- Ercan, L. (2001). Ergenlik Döneminde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2), 47-58.
- Gawron, V. J. (2008). Human Performance, Workload, and Situational Awareness Measures Handbook, Volume Set-2. CRC Press.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.

- Gibson, R.L., Mitchell, M.H. ve Higgins, R.E. (1983). Development and Management of Counseling Programs and Guidance Services. New York: Macmillan PublishingCo., INC.
- Gopher, D. ve Donchin, E. (1986). Workload – An examination of the concept. *Handbook of Perception and Human Performance*. 41(1), 41-49.
- Gökçe, A. T. ve Özen, C. (2019). Görev mi Angarya mı? Öğretmen Görüşlerine Göre Okulda Angarya. Bildiri Kitabı, 90-95.
- Göksoy, S. ve Akdağ, Ş. K. (2014). Primary and Secondary School Teachers' Perceptions of Workload. *Creative Education*, 5, 877-885. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.511101>
- Gömlüksiz, M. N. ve Kılınç, H. H. (2015). Ortaokullarda Sosyal Kulüp Etkinlikleri Kapsamında Yapılan Toplum Hizmeti Çalışmalarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 495-512. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.
- Greenblatt, E. (2002). 'Work-life balance: wisdom or whining'. *Organisational Dynamics*, 31(2), 177-193.
- Greenglass, E. R., Burke, R. J. ve Fiksenbaum, L. (2001). Workload and burnout in nurses. *Journal of community and applied social psychology*, 11(3), 211-215.
- Greenhaus, J.H. ve Beutell, N. (1985). Sources of conflicts between work and family roles. *Academy of Management Review*, 10, 76-88.
- Guest, D. E. (2002). Perspectives on the study of work-life balance. *Social Science Information*, 41(2), 255-279.
- Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development. Corwin press.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700.
- Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin okul nöbet görevleri üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 64-78.

- Gündoğdu, K., Saracaloğlu, A. S., Altın, M. ve Üstündağ, N. (2015). Okul Nöbetlerinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi: Problemler ve Öneriler. *Elementary Education Online*, 14(1). 276-294
- Hargreaves, A. (1998), "The emotional practice of teaching". *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-54.
- Higton, J., Leonardi, S., Choudhury, A., Richards, N., Owen, D., and Sofroniou, N. (2017). Teacher workload survey, 2016.
- Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A., ve Tomlinson, P.D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216.
- Huey, F. M. ve Wickens, C. D. (1993). Workload transition: Implications for individual and team performance. Washington, DC, National Academy Press.
- Ingersoll, R. M. ve Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter?. *NASSP bulletin*, 88(638), 28-40.
- Ingvarson, L., Kleinhenz, E., Beavis, A., Barwick, H., Carthy, I. and Wilkinson, J. (2005). Secondary Teacher Workload Study Report. *Australian Council for Educational Research – ACEReSearch*, 2, 1 – 192.
- İlyas, İ. E., Coşkun, İ. ve Toklucu, D. (2017). Türkiye'de aday öğretmen yetiştirme modeli: İzleme ve değerlendirme. İstanbul: SETA Yayınları.
- İncir, G. (2008). Ergonomi, Çalışma Ortamı ve Fiziksel Çevre. Ankara: Yenigün Matbaacılık.
- İzki, Ö. (2019). *Öğretmenlerin iş aile dengesinin performanslarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Johari, J., Tan, F. Y., ve Zulkarnain, Z. I. T. (2018). Autonomy, workload, work-life balance and job performance among teachers. *International Journal of Educational Management*, 32(1), 107-120.
- Jung, H. S. ve Jung, H. S. (2001). Establishment of overall workload assessment technique for various tasks and workplaces. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 28(6), 341-353.

- Kagan, D. ve Tippins, D (1991). How student teachers describe their pupils. *Teaching and Teacher Education*, 7(5-6), 455-466.
- Kapız, S. (2002). İş-aile yaşamı dengesi ve dengeye yönelik yeni bir yaklaşım: sınır teorisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 139-153.
- Karacaoğlu, K. ve Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: afad örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(1), 46-69.
- Karadağ, S. (2015). *Eğitim kurumlarında mentorluk uygulamaları durum analizi* (Yüksek Lisans Tezi) Bahçesehir Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, M. ve Cankul, İ. H. (2015). Hekimlerde zihinsel iş yükü değerlendirmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 361-370.
- Karaküçük, S. (1995). *Rekreasyon*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu.
- Karaokur Akdağ, Ş. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin İş yükü Algılarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara:Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2), 1-13.
- Karslı, S. (2006) *İlköğretim Okullarında Sosyal Kulüp Çalışmalarının Öğrencilerin Yöneticilik Niteliklerinin Gelişmesine Katkısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymaz, A. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Değişen İş Yükü ve Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 1-1.
- Kazak, E. (2019). Okulda Angarya İş ve İşlemlerin Performansın Niteliği ve İş Çıktıları Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(4), 692-744 doi: 10.14527/kuey.2019.017

- Keklik, A., Başol, O. ve Yalçın, E. C. (2020). İş Yaşam Dengesinin Daha İyi Yaşam Endeksi Çerçevesinde Değerlendirilmesi: OECD Ülkeleri Üzerine Bir İnceleme. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 20-33.
- Keleş Ay, F. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yükü Algısı ve İş-Aile Çatışması* (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kepçeoğlu, M. (1999). Psikolojik danışma ve rehberlik. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Keser, A. (2006). Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi ile İş Doyumu İlişkisinin Araştırılması. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 100-119.
- Keser, A., Öngen Bilir, B. ve Aytaç, S. (2017). Niceliksel İş Yükü Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 19(2), 51-74.
- Kesici, Ş. (2007). Şube Rehber Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Rehberlik ve Danışma İhtiyaçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 365-383.
- Kırdar, A. (2002). *İlköğretim Okulları I. Kademe Eğitici Kol Çalışmalarının Yeterlik Düzeyi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kırkpınar, M. (2004). *Lise Son Sınıftaki Öğrencilerin Boş Zaman Faaliyetlerine Katılım Biçimlerinin Araştırılması Muğla İli Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Kim, K.N. (2019). Teachers' administrative workload crowding out instructional activities, *Asia Pacific Journal of Education*, 39(1), 31-49. Doi:10.1080/02188791.2019.1572592
- Kim, L., Han, M., Park, Y., Hong, Y. ve Paik, S. (2005). Analyzing the work of teachers and school administrators and developing performance standards. Seoul, Korea: KEDI.
- Kocabas, I. ve Yirci. R. (2011). Öğretmen ve yönetici yetiştirmede mentorluk: Mentorluğun eğitimde kullanılması. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Korkmaz, O. ve Erdogan, E. (2014). İş yaşam dengesinin örgütsel bağlılık ve çalışan memnuniyetine etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 14(4), 541-557.
- Kozikoğlu, İ. ve Soyalt, H. (2018). Aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aday öğretmen yetiştirme programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 934-952.
- Köse, E. (2003). *İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Anlamaya Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kramer, A. F. (1991). Physiological metrics of mental workload: A review of recent progress (Ed: D. L. Damos). London: Taylor and Francis.
- Kutlu, M. ve Güven, M. (2016). Özel ve Resmi İlk Öğretim Okulu Öğrencilerinin Öğretmenlerinden Bekledikleri ve Gözledikleri Rehberlik Davranışları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 15-24.
- Küçükusta, D. (2007). Konaklama işletmelerinde iş-yaşam dengesi sorunları ve çözüme yönelik yaklaşımlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(3), 243-268.
- Lee, J. ve Lee, J. (2010). An analysis of the structural relationship among teachers' workload, job satisfaction, organizational commitment, teachers' professionalism and schools' educational outcomes. *The Journal of Korean Teacher Education*, 27, 25–52.
- Lee, Y. J. ve Poon, C. L. (2014). The professional work of teachers in Singapore: findings from a work-shadowing study. *Asia Pacific Education Review*, 15(4), 525-535.
- Lewis, S., Gambles, R. ve Rapoport, R. (2007). The constraints of a 'work-life balance' approach: An international perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 18(3), 360-373. DOI:10.1080/09585190601165577
- Liong, O. H., Yin, T.Y. ve Guan, K. Y. (1985). Measures of Teachers' Workload. *Singapore Journal of Education*, 7(1), 72-74.
- Lockwood, N. R. (2003). Work/life balance. Challenges and Solutions, SHRM Research, USA, 2-10.

- Lysaght, R. J., Hill, S. G., Dick, A. O., Plamondon, B. D., ve Linton, P. M. (1989). Operator workload: comprehensive review and evaluation of operator workload methodologies. Fort Bliss, Texas, U.S. Army Research Institute for the Behavioural and Social Sciences: 262.
- Maeran, R., Pitarelli, F. and Cangiano, F. (2013). Work-life balance and job satisfaction among teachers. *Interdisciplinary Journal of Family Studies*, 18(1), s.51-72.
- MEB Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge.
- MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi.
- MEB Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği.
- MEB Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge.
- MEB Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği.
- MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.
- MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.
- MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.
- MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği.
- MEB Tebliğler Dergisi Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge.
- Miryala, R. K. and Chiluka, N. (2012). Work-life balance amongst teachers. *The IUP Journal of Organizational Behavior*, 11(1), 37-50.
- Motomura, R. (2019). *Why do teachers in Japan work long hours?: Comparison of job contents of primary school teachers in Finland* (Master's thesis). Tampere University.
- Moray, N. (1988). Mental workload since 1979. *International Review of Ergonomics*, 2,123-150.
- Nayır, F. ve Çetin, K. S. (2017). Opinions of teacher candidates on mentor teacher program (Example of Muğla). *Journal of Education and Future*, 12, 137-155.
- Nezihoğlu, G. Ö. ve Sabancı, A. (2010). İlköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine göre öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla başa çıkma yöntemleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 41-53.

- Núñez, J.C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Cerezo, R., ve Valle, A. (2015). Teachers' feedback on homework, homework-related behaviors and academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 204–216.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2014). "Indicator D4: How much time do teachers spend teaching?" *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Özbilen, F. M. ve Günay, G. (2017). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Nöbet Görevine İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 141-157.
- Özer, B. (2005). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlgisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 4(8), 44-58.
- Özer, B. (2008). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. A. Hakan (Ed.), *Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Gelişmeler*. 195–216, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özer, S. (2019). *Öğretmenlerin Öğretim Dışı İş Yüklerinin Algılanan Öğretim Performansı Üzerindeki Etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Özgüven, İ. E. (1999). *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk, M. A. (2019). *İş Yükü Algısı ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Özyolcu, E. (2015). *Eğitim Yönetimi Temelinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Aşırı İş Yükü, Tükenmişlik ve Sosyal Destek Durumlarının İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Perry-Jenkins, M., Repetti, R. L., and Crouter, A. C. (2000). Work and family in the 1990s. *Journal of marriage and family*, 62(4), 981-998.
- Piotrkowski, C.S. (1979). *Work and the family system*. New York : Free Press.

- Polat, Ş. (2017). *İş özellikleri, iş-yaşam dengesi ve meslekten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, Ş. (2018). Kadın Öğretmenlerde İş-Yaşam Dengesi ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *KadeM*, 187.
- Sachs, J. (2007). Learning to improve or improving learning: the dilemma of teacher continuing professional development. In Proceedings of the 20st Annual World ICSEI Congress, 8-20.
- Sart, Z. H., Ala, H., Yazlık, Ö. ve Yılmaz, F. K. (2004). Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler.
- Selwood, I. and Pilkington, R. (2005). Teacher workload: Using ICT to release time to teach. *Educational Review*, 57(2), 163 – 174.
- Serin, M. K. ve Korkmaz, İ. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 155-169.
- Staines, G. L. (1980). Spillover versus compensation: A review of the literature on the relationship between work and family. *Human Relations*, 33, 111–130.
- Su, B.A. (2001). Ergonomi. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları. Yayın no: 5.
- Sünbül, A. M. ve Yavuz, M. (2004). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Velilerinin Veli Toplantıları Hakkındaki Görüş ve Beklentilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Şimşek, M. (1994). Mühendislikte Ergonomik Faktörler. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları. Yayın no: 547.
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Elementary Education Online*, 17(3), 1719-1737.
- Ulubey, Ö. (2016). Aday öğretmen yetiştirme programının aday öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 27-30. Gaziantep, Turkey.

“Understanding Ergonomics At Work”, Health and Safety Executive Publication,
Free Leaflets, December 2005, Erişim Adresi:
<http://www.hse.gov.uk/pubns/indg90.pdf>

Uslu, S. (2020). İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin İş-Yaşam Dengesini Açıklayan Olgular
Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Yönetim ve Organizasyon Araştırmaları Dergisi*,
5(1), 35-64.

Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). Using Multivariate Statistics. Boston:
Pearson.

Taymaz, H. (1997). Hizmet içi Eğitim "Kavramlar, İlkeler, Yöntemler". Ankara: Tapu
ve Kadastro Vakfı Matbaası.

TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler*
(TEDMEM Analiz Dizisi 6). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Teker, S. (2015). *Okullarda iş-yaşam dengesiyle örgütsel adalet ilişkisi* (Yüksek
Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü,
İstanbul.

Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yayınları No:150.

The Word Spy. (2020). <http://www.wordspy.com/words/work-lifebalance.asp>

Timperley, H. and Robinson, V. M. J. (2000). Workload and the professional culture
of teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 28(1),
47 – 62.

Timms, C., Graham, D. and Cottrell, D. (2007). I just want to teach. *Journal of
Educational Administration*, 45(5), 569-586.

Tuncer, Ö. (2019). *Determinants of counterproductive work behaviors: the role of
workload, role ambiguity, leader support and work locus of control* (Yüksek
Lisans Tezi). ODTÜ, Ankara.

Tunçbilek, M. M. ve Tünay, T. (2017). MEB aday öğretmen yetiştirme süreci
uygulamasının ilgili tarafların bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Elektronik
Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 412-427.

- Tümkaya, S. (2017). Velilerin Okulda Eēitime Katılım Türlerinin Bazı Deēiēkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(2), 83-98.
- Türk Dil Kurumu. (2020). Eriēim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Medeni Kanunu. (2021). Eriēim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4721.pdf>
- Walker, M., Worth, J., and Van den Brande, J. (2019). Teacher workload survey 2019.
- Wallace, J. E. (1999). Work-to-nonwork conflict among married male and female lawyers. *Journal of Organizational Behavior*, 20(6), 797-816.
- Wickens, C. D. ve Kramer, A. F. (1985). Engineering Psychology, Annual Review of Psychology, New York: Annual Review Inc.
- Varıē, F. (1988). Eēitimde Program Geliētirme, Teori ve Teknikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eēitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Yeēilyaprak, B. (2015). İlk ve Ortaēretimde Geliēimsel Rehberlik. Ankara: Pegem yayınevi.
- Yıldırım, B. (2017). Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları ile ēretmenlerin İē- Yaēam Dengesi Arasındaki İliēki. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 755 – 767.
- Yılmaz, S. (1997). *Okul yönetimine katılmada ēretmenler kurulunun etkililiēi* (Yayınlanmamıē Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2015). ēretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri İle İē- Yaēam Dengeleri Arasındaki İliēki. *Journal of Educational Sciences and Practices*, 14(28), 105-128.
- Yılmaz, E. ve znacar, B. (2016). Veli, ebeveyn-anne baba ve okul. E. Yılmaz, A. nal, M. Çalıēkan, ve S.A. Sulak (Ed.). Eēitim Bilimlerinden Yansımalar, (s.59-70). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Zedeck, S. and Mosier, K. L. (1990). Work in the family and employing organization. *American Psychologist*, 45(2), 240–251.

EK-A: Öğretmen İş Yüğü Anketi

Değerli Meslektaşım;

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Bu anket “Öğretmenlerin İş Yüğü ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezime veri toplanması amacıyla geliştirilmiştir. Anket formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere yönelik sorular, ikinci bölümde öğretmenlerin görevlerine ayırdıkları sürelerle yönelik bölüm yer almaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen hazırlanmış olan anketi doldurmanız için belirtilen tarihler arasında yaptığınız tüm çalışmalara ait süreleri eksiksiz doldurmanızdır. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Bu sebeple, kişisel bilgiler kısmına isminizi yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın gerçekleşmesine yapacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Sema Tekin, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bölümü,
Yüksek Lisans Programı,

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

1	Çalıştığınız okulun kademesi	() İlkokul () Ortaokul
2	Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
3	Öğrenim durumunuz	() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
4	Branşınız	
5	Meslekteki kıdem yılınız	

BÖLÜM II. ÖĞRETMEN İŞ YÜKÜ

Dikkat Edilecek Hususlar		
İş yükünüz için;		
[1] Lütfen ders saatleriniz haricindeki hafta sonları veya akşamları geçirdiğiniz süreleri de ekleyiniz.		
[2] Zaman harcamadıysanız lütfen 0 (sıfır) yazınız.		
	Aşağıdaki görevler için -/- ile -/- tarihleri arasında yaklaşık olarak kaç saat/dakika çalışma yaptığınızı yazınız.	Süre (saat/dakika)
1	Öğretim	
1.1.	Öğretme görevi için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Okul yönetimi tarafından verilen resmi ders programınızdaki haftalık ders saati süresini yazınız. Uzaktan eğitim kapsamında EBA, zoom, see meet programları üzerinden yapılan ders sürelerini de dahil ediniz.	
1.2.	Dersleri planlama veya derslere hazırlık için ayrılan süre	
1.3.	Ders saatleri dışında öğrencilerin ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> EBA, google classroom, google drive, whatsapp gibi uygulamalarla geçen süreleri dahil ediniz.	
2	Ölçme ve değerlendirme	
2.1.	Yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme için ayrılan toplam süre <u>Açıklama:</u> Raporlu olan öğrenciler ve kaynaştırma öğrencileri için ayrıca hazırlanan yazılı sınav hazırlama/okuma/değerlendirme sürelerini de dahil ediniz.	
2.2.	Öğrencilerin proje ödev konularını hazırlama, okuma ve değerlendirme için ayrılan toplam süre	

3	Rehberlik	
	Öğrencilere rehberlik etme görevi için ayrılan süre	
3.1.	<u>Açıklama:</u> Birebir öğrenci görüşmeleri, sınıf/şube rehberliği, rehberlik formlarının uygulanması ve değerlendirilmesi gibi...Uzaktan eğitim kapsamında zoom, see meet, telefon görüşmeleri ile yapılan rehberlik çalışmalarını da dahil ediniz.	
3.2.	Aday öğretmenlere rehberlik etme görevi için ayrılan süre	
4	Dokümantasyon	
	'E-okul'a veri girişi için ayrılan süre	
4.1.	<u>Açıklama:</u> Öğrencinin yazılı ve proje puanları, devam-devamsızlık durumu, okuduğu kitaplar, sosyal kulüp, rehberlik, sosyal etkinlik bilgi kayıtları gibi...	
4.2.	Eğitim ve öğretim sürecini planlama ve raporlama için ayrılan süre	
	<u>Açıklama:</u> Ünitelendirilmiş yıllık planlar, BEP planları, zümre toplantı tutanakları, rehberlik raporları, sosyal kulüp ve etkinlikler kapsamındaki form ve defterler gibi...)	
4.3.	Duyuru dosyası okuma için ayrılan süre	
	<u>Açıklama:</u> Whatsapp, e-posta gibi iletişim araçları ile yapılan duyuru ve bilgilendirmeleri okuma sürelerini dahil ediniz.	
5	Okul yönetimi ile iletişim	
	Okul yönetimi ile iletişim için ayrılan süre	
5.1.	<u>Açıklama:</u> Ders programların planlanması, öğrenci davranış ve gelişimleri, öğrenci-öğretmen disiplin işlemleri, MEBBİS iş ve işlemleri, özlük hakları, çeşitli organizasyon ve etkinlikler, ihtiyaç duyulan ders araç, gereç ve materyallerinin temini, tayin, sınav görevi ve hizmetiçi eğitim gibi elektronik ortamda onay gerektiren iş ve işlemler, öğretmen rapor ve izin işlemleri konularında iletişim gibi...	
6	Nöbet	
	Nöbet görevi için ayrılan süre	
6.1.	<u>Açıklama:</u> Nöbet gününüzde ders saatleriniz haricindeki okulda bulunduğunuz süreyi yazınız.	
7	Mesleki gelişim	
	Mesleki gelişim için ayırdığınız süre	
7.1.	<u>Açıklama:</u> Hizmetiçi eğitim, konferans, seminer, çalıştay, bilimsel/kültürel gezi, okuma gibi...	
7.2.	AB projeleri kapsamında yapılan çalışmalar için ayrılan süre	
	<u>Açıklama:</u> Gençlik programları, Comenius programları, e-twinning gibi...	
7.3.	Meslektaşlarla mesleki diyalog için ayırdığınız süre	
	<u>Açıklama:</u> Okuldaki eğitim-öğretim ile ilgili konularda yapılan bilgi paylaşımları gibi...	
8	Kurul ve komisyonlar	
	Kurul toplantıları için ayırdığınız süre	
8.1.	<u>Açıklama:</u> Öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, sınıf/şube öğretmenler kurulu, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, zümre başkanları kurulu, il/ilçe sınıf/alan zümre kurulları, sosyal etkinlikler kurulu gibi...	
8.2.	Komisyon toplantıları için ayırdığınız süre	
	<u>Açıklama:</u> Web Yayın Komisyonu, Kantin Denetleme Komisyonu, Değerler Eğitimi Komisyonu, Satın Alma Komisyonu, Muayene ve Kabul Komisyonu gibi...	

9	Sosyal etkinlikler	
9.1.	Öğrenci kulüp çalışmaları için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Yeşilay, bilim, satranç, izcilik, kütüphanecilik kulübü gibi...	
9.2.	Toplum hizmeti çalışmaları için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Dezavantajlı bireylerin toplumsal entegrasyonuna yönelik çalışmalar, tarihi ve doğal çevrenin korunması ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar gibi...	
9.3.	Geziler için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Müze, sergi, bilim merkezleri, kitap fuarları, sanat galerilerini ziyaret etme, gezi planı oluşturma, gerekli izin dilekçeleri hazırlama çalışmaları gibi...	
9.4.	Yarışmalar için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Resim, şiir, kompozisyon, müzik, bilimsel araştırma ve proje yarışmalarına, bilim olimpiyatlarına, spor müsabakalarına hazırlık çalışmaları gibi...	
9.5.	Öğrenci ürünlerini yayınlanma süreci için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Öğrenci çalışmalarının panolara asılması, web ortamında yayımlanması gibi...	
9.6.	Tören ve kutlamalar için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Belirli gün ve haftalar, Milli Bayramlar için oluşturulan program dahilindeki etkinliklere hazırlık çalışmaları gibi...	
10	Ebeveyn bilgilendirme	
10.1.	Genel veli toplantıları için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Zoom, see meet gibi programlar üzerinden yapılan toplantı sürelerini de dahil ediniz.	
10.2.	Şube veli toplantısı için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Zoom, see meet gibi programlar üzerinden yapılan toplantı sürelerini de dahil ediniz.	
10.3.	Bireysel veli görüşmeleri için ayrılan süre <u>Açıklama:</u> Telefon, whatsapp, e-posta gibi iletişim araçları ile yapılan görüşme ve gerçekleştirilen ev ziyaretleri sürelerini de dahil ediniz.	
11	Diğer işler	
11.1	Fotokopi, dijital kaynak araştırması, para toplama gibi işler için ayrılan süre	
12	Yukarıda yer alan etkinliklerden bazıları, anketin tamamlandığı uygulama sürecince gerçekleştirilememiş olabilir. Bu konuda ya da ankette yer alan ifadeler dışında iş yükünüze ilişkin belirtmek istediğiniz noktaları lütfen aşağıda açıklayınız.	

EK-B: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Meslektaşım;

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bölümünde “Öğretmenlerin İş Yükü ve İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmamı yürütmekteyim. Bu araştırmada öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ölçek formu, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “kişisel bilgi formu”, ikinci bölümde “öğretmenlerin iş yükü algısı ölçeği” ve üçüncü bölümde “iş yaşam dengesi ölçeği” yer almaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, her ifadeyi dikkatle okuyarak, katılma durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği işaretlemenizdir. Araştırmanın gerçekleşmesine yapacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Sema Tekin

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

1	Cinsiyetiniz	☐ Kadın	☐ Erkek
2	Medeni durumunuz	☐ Evli	☐ Bekar
3	Yaşınız	☐ 29 ve 29’dan küçük ☐ 40-44	☐ 30-34 ☐ 45-49 ☐ 35-39 ☐ 50 ve 50’den büyük
4	Öğrenim durumunuz	☐ Ön Lisans	☐ Lisans ☐ Yüksek lisans ☐ Doktora
5	Meslekteki kıdeminiz	☐ 1-5 yıl ☐ 16-20 yıl	☐ 6-10 yıl ☐ 21-25 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 26 yıl ve üzeri
6	Çalıştığınız okul kademesi	☐ İlkokul	☐ Ortaokul
7	Çocuk sayınız	☐ 0	☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ve üzeri

EK-C: Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği

BÖLÜM II. ÖĞRETMENLERDE İŞ YÜKÜ ALGISI

İş yükü. Yapılması gereken iş miktarının çokluğu ve bunun neticesinde kişinin üzerinde zaman baskısı oluşmasıdır. Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşılarında yer alan seçeneklerden durumunuza en uygun olana X işareti koyunuz.						
İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum.					
2	Yöneticimin görevimle doğrudan ilgili olmayan istek ve ricalarını (okulun bürokratik işleri vb.) geri çeviremiyorum.					
3	Yöneticimin mesai saatleri dışında (17:00 den sonra) düzenlediği toplantılara katılmak zorundayım.					
4	Okulun yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum.					
5	Okul işleri ile ilgili kimi çalışmalar gece geç saatlere kadar çalışmamı gerektiriyor.					
6	Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağırılıyorum.					
7	İdari işlerde de (taşınır işlem fişi doldurma, evrak işleri vb.) gerek duyulduğu zaman yardımcı oluyorum					
8	Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum.					
9	Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum.					
10	Sorumlu olduğum proje, çalışma ve etkinlikler (TKY, OGYE gibi) nedeniyle ders planımı yetiştirmekte zorlanıyorum.					
11	Özel gün ve milli bayramlarda çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı yetiştiremiyorum.					

EK-D: “Öğretmenlerin İş Yükü Algısı Ölçeği”nin Kullanım İzni

iş yükü algısı ölçeği kullanım izni

Gelen Kutusu

Sema Tekin

15 Eyl 2020

Sal 14:17

Sayın Funda Keleş Ay Hanım

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezimi hocam Doç.Dr. Nihan Demirkasımoğlu danışmanlığında yürütmekteyim. Yüksek lisans tez konum “Öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesi” üzerinedir. Yüksek lisans tezinizde geliştirmiş olduğunuz “Öğretmenlerde iş yükü algısı” adlı ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. Olumlu ya da olumsuz cevabınız için şimdiden teşekkür ediyor ve iyi çalışmalar diliyorum.

Saygılarımla
Sema Tekin
Hacettepe Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

funda Belsu

15 Eyl 2020

Sal 14:24

Alıcı: ben

Merhaba,
Referans göstermek kaydıyla kullanabilirsiniz.
Aynı konuyu çalışmış oluyorsunuz. Darklı bir değişken eklemenizi öneririm.
Sevgiler,
Funda Belsu

EK-E: İş Yaşam Dengesi Ölçeği

BÖLÜM III. İŞ YAŞAM DENGESİ

Lütfen aşağıdaki ifadelerin karşılarında yer alan seçeneklerden durumunuza en uygun olana X işareti koyunuz.

İfadeler		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Gün içinde basit şeyler için bile zaman bulamıyorum.					
2	Kendimi sadece çalışmayı bilen, yaşamın geri kalan kısmını yaşamayan biri olarak görüyorum.					
3	Hafta sonlarını eşimle ve/veya arkadaşım ile birlikte bir şeyler yaparak geçiriyorum.					
4	Yaşamı geriden izlediğimi düşünüyorum.					
5	Çok fazla işi aynı anda yapmaya çalıştığım için uyku, düzenli beslenme ve hareket etme gibi temel yaşamsal etkinliklerden fedakârlık ediyorum.					
6	Yaşamımı iyi planlayarak her işimi yapabiliyorum.					
7	İş yaşamımda önceliklerimin neler olduğuna karar veriyor ve bu doğrultuda hareket ediyorum.					
8	İşim ve kişisel yaşamım arasında bir denge kurabiliyorum.					
9	İş yükümü oldukça iyi yönettiğime inanıyorum.					
10	İşlerimin yoğunluğuna yetişemiyorum.					
11	Yaşamımın ideal yaşam biçimini yansıttığını düşünsem de bir şeyleri kaçırdığım düşüncesiyle yaşıyorum.					
12	Sıradan bir gün içinde, zamanımı ve enerjimi hangi işlere vereceğim konusunda sağlıklı kararlar veriyorum.					
13	“Beni mutlu edecek işlerle uğraşsaydım, belki daha mutlu olurum” diye düşünüyorum.					
14	İşlerim çoğunlukla geç saatlerde bitiyor.					
15	Hafta sonları aralıksız çalışmaya devam ediyorum.					
16	İşime harcadığım zamandan dolayı iş dışındaki etkinlikleri özlüyorum.					
17	İşimde ve özel yaşamımda hoşlandığım etkinlikleri yapıyorum.					
18	İşimden kaynaklanan gerginlikler özel yaşamımı olumsuz yönde etkiliyor.					
19	Hem iş hem özel yaşamıma zamanımı uygun biçimde dağıttığımı düşünüyorum.					
20	Özel yaşamımdan ödün vermediğim için işimde zorluk yaşıyorum.					

EK-F: “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” nin Kullanım İzni

iş yaşam dengesi ölçeği izni

Gelen Kutusu

Sema Tekin

16 Eyl 2020
Çar 15:19

Alıcı:

Sayın Çiğdem Apaydın Hocam

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezimi hocam Doc.Dr. Nihan Demirkasımoğlu danışmanlığında yürütmekteyim. Yüksek lisans tez konum “Öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesi” üzerinedir. Doktora tezinizde geliştirmiş olduğunuz “iş yaşam dengesi” adlı ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. Olumlu ya da olumsuz cevabınız için şimdiden teşekkür ediyor ve iyi çalışmalar diliyorum.

Saygılarımla

Sema Tekin

Hacettepe Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı



Çiğdem Apaydın |

16 Eyl 2020
Çar 16:33

Alıcı: ben

Sema Hanım,

iş- yaşam dengesi ölçeğimi kullanabilirsiniz. Ben zevkle bu konuyu çalışmıştım. Umarım siz de keyif alarak çalışırsınız. Resmi izin yazısı isterseniz, bilgilerinizi göndermenizi rica ederim.

Nihan hocaya selamımı iletirseniz memnun olurum.

Çiğdem

Kimden: Sema Tekin

Gönderildi: 16 Eylül 2020 Çarşamba 15:19

Kime: Çiğdem Apaydın

Konu: iş yaşam dengesi ölçeği izni

...

[İleti kısaltıldı] [Tüm iletiyi görüntüle](#)

EK-G: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon İzni



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 08/12/2020
Sayı: 35853172-101.02.02-
E.00001355926



0001355926

Sayı : 35853172-101.02.02
Konu : Sema TEKİN Hk. (Etik Komisyon İzni)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 13.11.2020 tarihli ve E-51944218-101.02.02-00001328099 sayılı yazı.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Sema TEKİN**'in **Doç Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü “**Öğretmenlerin İş Yükü ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **24 Kasım 2020** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

EK-H: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Tarih:
05/01/2021
Sayı:
E-605.99-0000

0001396200

Sayı : E-14588481-605.99-18811824
Konu : Araştırma izni

05.01.2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 24.12.2020 tarihli ve 1373776 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Sema TEKİN'in "**Öğretmelerin İş Yükü İle İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında ilkokul ve ortaokullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EK-I: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

11/02/2022

Sema TEKİN

EK-İ: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

14/02/2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Öğretmenlerin İş Yükü ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
14/02 /2022	169	284277	14/01 /2022	%18	1762091558

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Sema TEKİN

Öğrenci No.: N16222422

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Programı: Eğitim Yönetimi

Statüsü: ☒ Y.Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU

EK-J: Thesis/Dissertation Originality Report

14/02/2022

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: Examining The Relationship Between Teachers' Workload And Work Life Balance

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
14/02 /2022	169	284277	14/01 /2022	%18	1762091558

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Sema TEKİN
Student No.: N16222422
Department: Department of Educational Sciences
Program: Educational Administration
Status: ☒ Masters ☐ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU

EK-K: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

11 /02/2022

Sema TEKİN

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metodların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.