T.C
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ, PLANLANMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

OKUL YAŞAM KALİTESİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hazırlayan
HATİCE ÇAKIR AĞIRMAN

Danışman
DR. ÖĞR. ÜYESİ EMRE TOPRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ekim 2022
KAYSERİ

T.C
ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ, PLANLANMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

OKUL YAŞAM KALİTESİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hazırlayan
HATİCE ÇAKIR AĞIRMAN

Danışman
DR. ÖĞR. ÜYESİ EMRE TOPRAK

Yüksek Lisans Tezi

Ekim 2022
KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

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

beyan ederim.

Hatice ÇAKIR AĞIRMAN

YÖNERGEYE UYGUNLUK

Okul Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma adlı Yüksek Lisans, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan	Danışman
Hatice ÇAKIR AĞIRMAN	Dr. Öğr. Üyesi Emre TOPRAK

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Remzi KILIÇ

KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Hatice ÇAKIR AĞIRMAN'ın hazırladığı **Okul Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma** başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlanması ve Ekonomisi Bilim Dalında Yüksek Lisans** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Doç. Dr. Alpaslan GÖZLER	……..
Jüri Üyesi (Danışman)	Dr.Öğr.Üyesi Emre TOPRAK	……..
Jüri Üyesi	Dr.Öğr.Üyesi Sümeyye DERİN	……..

Bu tez Erciyes 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. Hüseyin ARAK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenimim boyunca ve tez çalışması sürecinde bana yön gösteren, desteğini ve bilgisini hiçbir zaman esirgemeyen değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Emre TOPRAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim süresince göstermiş olduğu desteklerden ötürü değerli hocam Prof. Dr. Remzi KILIÇ'a içtenlikle teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama süresinde yardımlarını esirgemeyen okul yöneticileri ve çalışmaya katkı sağlayan öğretmenlere ayrı ayrı teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu süreçte her zaman desteğini sunan değerli müdürüm Dr. Murat BAL'a katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Yaşamım boyunca her daim yanımda olan annem Nurcan ÇAKIR, babam Ali Osman ÇAKIR ve kardeşlerim Özlem SEYREK, Özgül ÇAKIR, Merve ÇAKIR DAĞLI, Emre ÇAKIR'a sonsuz şükranlarımı sunar ve teşekkür ederim.

Bu çalışmamda motivasyon ve desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Ahmet Kerim AĞIRMAN'a ve sevgisinden her zaman güç aldığım canım oğlum Kerem`e çok teşekkür ediyorum.

Hatice Çakır Ağırman

Ekim 2022, KAYSERİ

ÖZ

OKUL YAŞAM KALİTESİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hatice ÇAKIR AĞIRMAN

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Ekim, 2022
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Emre TOPRAK

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine bazı demografik değişkenlerin, iş-yaşam dengesinin ve işe bağımlılığın etkisini belirlemektir. Bu amaçla, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki farklı okul türlerinde görev yapan 515 öğretmenden veriler toplanmıştır. Verilerin toplanmasında; kişisel bilgi formu, Okul Yaşam Kalitesi Öğretmen Ölçeği, İş-Yaşam Dengesi Ölçeği, İşe Bağımlılık Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi, karar ağacı yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerine, okul yönetimi, okula yönelik duygular, öğrenci-öğrenci, statü ve öğretim programı alt boyutuna ortak olarak etki eden en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler alt boyutunu ortak olarak etkileyen en önemli değişkenin öğrenci sayısı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi ve iş-yaşam uyumu puanları arttıkça okul yaşam kalitelerinin toplamı ile öğretmenlere, okula yönelik duygulara, öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş takıntı düzeyi alt boyutu puanları arttıkça okul yaşam kalitelerinin toplam puanları ile okula yönelik duygular ve öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutlarına ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü görülmüştür. İş-yaşam dengesi yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine bağlı okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılıktan etkilenmediği

belirlenmiştir. İş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça okul yönetimine ve öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir. İş-yaşam uyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerde iş kontrolünü sağlayanların, öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Okul yaşam kalitesi, iş-yaşam dengesi, işe bağımlılık, karar ağaçları, yordama.

ABSTRACT

FACTORS AFFECTING THE QUALITY OF SCHOOL LIFE: A STUDY ON TEACHERS

Hatice ÇAKIR AĞIRMAN

Erciyes University, Institute of Educational Sciences
Master's Thesis, September 2022
Supervisor: Assist. Prof. Dr. Emre TOPRAK

The aim of the study is to determine the effects of some demographic variables, work-life balance, and work dependency on teachers' school life quality. For this purpose, data were collected from 515 teachers working at different school types in a metropolitan city at Central Anatolia in the 2021-2022 academic year. Personal information form, School Life Quality of Teacher Scale, Work-Life Balance Scale, and Work Addiction Scale were used for collecting the data. Decision tree method was used for the data analysis. In the research, it was determined that weekly course hours were the most important variable affecting the school life quality together with some other dimensions and the number of students affects teacher subdimension the most. As the work-life balance and work-life harmony scores of the teachers increased, it was determined that the sum of the school life quality and the school life quality regarding teachers, feelings towards the school, and student-student communication increased. As the teachers' work obsession was increased, a decrease in the school life quality, feelings towards school and student-student communication were observed. It has been determined that the school life quality levels of teachers with high work-life balance were not affected by work dependency. It was determined that as the work-life adjustment level of teachers with low work obsession increased; the quality of school life regarding school management and teachers increased and the teachers with

a high work-life adjustment level had a high quality of school life regarding student-student communication and those who provided job control.

Keywords: School guality of life, work-life balance, work addiction, decision trees.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK ..... **i**
YÖNERGEYE UYGUNLUK ..... **ii**
KABUL VE ONAY ..... **iii**
ÖNSÖZ ..... **iv**
ÖZ ..... **v**
ABSTRACT ..... **vii**
İÇİNDEKİLER ..... **ix**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xiii**
SİMGELER VE KISATMALAR LİSTESİ ..... **xv**
BÖLÜM I **1**
GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Önemi 4
1.3. Araştırmanın Amacı 5
1.3.1. Alt amaçlar 5
1.4. Sayıltılar 6
1.5. Sınırlılıklar 6
1.6. Tanımlar 6
BÖLÜM II **7**
KURAMSAL ÇERÇEVE **7**
2.1. Okul Yaşam Kalitesi 7
2.2. İş Yaşam Dengesi 9
2.1.1. Okul yaşam kalitesinin boyutları 10
2.2.1. İş yaşam dengesinin tarihçesi 14
2.2.2. İş yaşam dengesinin önemi 15
2.2.3. İş yaşam dengesi teorileri 16
2.2.4. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi 21
2.3. İşe Bağımlılık 22
2.3.1. İşe bağımlılığın nedenleri 24
2.3.2. İşe bağımlılık kuramları 25
2.4. İlgili Araştırmalar 28
2.4.1. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik yurtiçi araştırmalar 28
2.4.2. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik yurtdışı araştırmalar 30
2.4.3. Öğretmenlerin iş-yaşam dengelerine yönelik yurtiçi araştırmalar 31
2.4.4. Öğretmenlerin iş-yaşam dengelerine yönelik yurtdışı araştırmalar 33
2.4.5. Öğretmenlerin işe bağımlılıklarına yönelik yurtiçi araştırmalar 35
2.4.6. Öğretmenlerin işe bağımlılıklarına yönelik yurtdışı araştırmalar 36
BÖLÜM III **37**

YÖNTEM **37**
3.1. Araştırma Modeli 37
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 37
3.3. Veri Toplama Araçları 37
3.3.1. Kişisel bilgi formu 38
3.3.2. Okul yaşam kalitesi öğretmen ölçeği (OYKÖÖ) 38
3.3.3. İş-Yaşam dengesi ölçeği (İYDÖ) 38
3.3.4. İşe bağımlılık ölçeği (İBÖ) 39
3.4. Veri Toplama Süreci 39
3.5. Verilerin Analizi 39
BÖLÜM IV **41**
BULGULAR **41**
4.1. Okul Yaşam Kalitesi ve Alt Boyutları ile Kişisel Değişkenlerin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 41
4.1.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 41
4.1.2. Okul yönetiminden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 43
4.1.3. Öğretmenlerden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 45
4.1.4. Okula yönelik duygulardan algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 46
4.1.5. Öğrenci-öğrenci iletişiminden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 48
4.1.6. Statüden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 50
4.1.7. Öğretim programından algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular 52
4.2. Okul Yaşam Kalitesi, İş Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 54
4.3. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Boyutları ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 55
4.3.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden iş-yaşam dengesi alt boyutlarına ilişkin bulgular 55
4.3.2. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi alt boyutlarına ilişkin bulgular 55
4.3.3. Okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular 57
4.3.4. Okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular 59

4.3.5. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular 61
4.4. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Boyutları ile İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 63
4.4.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular 63
4.4.2. Okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutuna etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular 65
4.4.3. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular 66
4.5. Tüm Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular 67
4.5.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular 68
4.5.2. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular 70
4.5.3. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular 71
4.5.4. Okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular 72
4.5.5. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular 73
BÖLÜM V 75
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 75
5.1. Tartışma ve Sonuç 75
5.1.1. Okul yaşam kalitesi ve alt boyutları ile kişisel değişkenlerin karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar 75
5.1.2. Okul yaşam kalitesi, iş yaşam dengesi ve işe bağımlılık toplam puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar 80
5.1.3. Okul yaşam kalitesinin alt boyutları ile iş-yaşam dengesi alt boyutlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar 80
5.1.4. Okul yaşam kalitesinin alt boyutları ile işe bağımlılık alt boyutlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar 82
5.1.5. Tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiye yönelik tartışma ve sonuçlar 83
5.2. Öneriler 85
KAYNAKÇA 87
EKLER 100
EK 1. Kişisel Bilgi Formu 100
EK 2. Okul Yaşam Kalitesi Öğretmen Ölçeği 101
EK 3. İş-Yaşam Dengesi Ölçeği 103
EK 4. İşe Bağımlılık Ölçeği 104
EK 5. Proje Onay Formu 105

ÖZGEÇMİŞ..... 106

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Okul Yaşam Kalitesine Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 42
Şekil 2 Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 44
Şekil 3 Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 46
Şekil 4 Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 48
Şekil 5 Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 49
Şekil 6 Okul Yaşam Kalitesinin Statü Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 51
Şekil 7 Okul Yaşam Kalitesinin Öğretim Programı Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular 53
Şekil 8 Öğretmenlerin Okul Yaşam Kaliteleri, İş Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular 54
Şekil 9 Öğretmenlerin Okul Yaşam Kaliteleri ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 55
Şekil 10 Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 57
Şekil 11 Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutuna ile İş- Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 58
Şekil 12 Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 59
Şekil 13 Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutuna ile İş-Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 60

Şekil 14 Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 61
Şekil 15 Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutuna ile İş-Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 62
Şekil 16 Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 63
Şekil 17 Okul Yaşam Kalitesi Toplam Puanı ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 64
Şekil 18 Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyut ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 66
Şekil 19 Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular 67
Şekil 20 Okul Yaşam Kalitesi ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 68
Şekil 21 Okul Yaşam Kalitesi ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 69
Şekil 22 Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 71
Şekil 23 Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 72
Şekil 24 Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 73
Şekil 25 Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 74

SİMGELER VE KISATMALAR LİSTESİ

$\bar{X}$	: Puan ortalaması
adj. p-volumen	: The adjusted p values (Ayarlanan p değerleri)
Akt.	Aktaran
CHAID	: CH-i-squared Automatic Interaction Detection (CH-i-kare Otomatik Etkileşim Algılama)
n	: Katılımcı sayısı
OYKÖ	: Okul Yaşam Kalitesi Öğretmen Ölçeği
Std. Dev.	: Standard deviation (Standart sapma)
vd.	: ve diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Okullar, kişileri yaşama hazırlayan ve onların gelişimlerini üstlenen kurumlardır. Kişilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimlerini tamamladıkları yerlerdir. Okulların hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından öğretme ve öğrenmeye elverişli, güvenli, kendilerini mutlu hissettikleri yerler olması gerekmektedir. Okullar akademik başarıyı desteklediği gibi kişilerin sosyal kişisel gelişimlerini ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlamalıdır. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri ve yaşamlarında önemli bir yere sahip olan okulların kalitesi araştırmacıların dikkatini çekmiştir (Bayram, 2019). Okul yaşam kalitesine yönelik yapılan tanımlar incelendiğinde; toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda bireyleri kişisel, sosyal ve akademik olarak geliştiren, okullarda öğrencilerin, öğretmenlerin yöneticilerin ve yardımcı personelin kendilerini mutlu ve güvende hissetme düzeyleri okul yaşam kalitesi olarak tanımlanabilir (Mok ve Flynn, 2002; Sarı, 2007).

Öğrencilerde olduğu gibi öğretmenlerin de okulda kendilerini güvende hissetmeleri ve burada geçirdikleri zamandan memnun kalmaları, onları mutlu bireyler yapacak ve hem okul içi hem de okul dışı zamanlarda kendilerini okulun bir parçası olarak görmelerini sağlayacaktır. Bu durum öğretmenlerin okulda olduğu kadar okul dışı çevrelerindeki bireylere ve eğitim çıktılarına pozitif yönde etki edecektir (Arıkan ve Sarı, 2016). Okul yaşam kalitesinin öğretmenlerin okul yaşantıları kadar özel yaşamları üzerinde de etkili olduğu söylenebilir (Yalçın vd., 2016).

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi yanında iş yaşam dengeleri de mesleki performansı etkileyen ve araştırmacılar tarafından incelenen bir kavramdır (Ekinci,

2021). İş yaşam dengesi, bireylerin iş hayatı ile özel hayatları arasındaki denge olarak tanımlanmaktadır (Akın vd., 2017). Diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de çalışma yaşamı ile özel yaşamın arasındaki denge, öğretmenlerin moral durumu, aile içi ilişkileri ve çevrelerine sağladıkları olumlu katkı açısından önem arz etmektedir. Kişisel gereksinimlerden doğan taleplerin, çalışma yaşamı kaynaklı taleplerin ve bakmakla yükümlü çevreden kaynaklı gereksinimlerden dolayı ortaya çıkan taleplerin uyumlu olması durumunda iş yaşam dengesinin sağlandığı savunulmaktadır (Aşır, 2021).

Çalışma yaşamındaki gelişmeler ve değişikliklerle birlikte birçok yenilik ortaya çıkmıştır. Teknolojik gelişmeler, insan kaynaklarının önem kazanması, kadınların çalışma hayatına daha fazla dahil olması, insanların çağın gereklerine ayak uydurabilme adına kendilerini geliştirmeye istekli olması, aileleri ile kaliteli zaman geçirmek istemeleri gibi nedenler çalışanları iş yaşam dengesini kurmaya yöneltirken, iş verenleri ise iş yaşam dengesi programlarını uygulamaya yöneltmektedir (Korkmaz ve Erdoğan, 2014).

Toplulukların gelişimlerinde doğrudan etkiye sahip okulların etkinliği büyük ölçüde öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenlik mesleğinin gereklerinin sadece okullarla sınırlı kalmadığı söylenebilir. Öğretmenlik mesleği çalışma saatleri ve yaz tatili olması nedeniyle kolay bir meslek olarak değerlendirilebilmektedir (Başaran, 2020). Öğretmenlerin bürokratik ilişkileri, ders öncesi hazırlıklar, öğrenci davranışlarına karşı üstlendikleri görevler, haftalık ders yükünün fazla olması, iş yaşamları dışındaki rolleri (anne-baba, evlat, eş vb.) gibi birçok yükümlülükleri olması nedeniyle iş yaşam dengesini sağlamada zorlanabilmektedirler (Özkul, 2014). Bunların yanı sıra öğrencilerle sosyal faaliyetler (gezi, tiyatro, sinema vb.) düzenleme, okul aile iş birliğini sağlamaya yönelik kermes ve özel gün etkinlikleri düzenlemesine katkı sağlama, derslerin etkinliğini artırmaya yönelik ders materyali hazırlama gibi görevleri nedeniyle okul saatleri dışında da çalışmalarını sürdürdükleri görülmektedir.

Öğretmenlerin iş yaşamlarındaki bu yoğun çalışmalarıyla birlikte özel yaşamlarını da devam ettirmeye çalışmaları iş yaşam dengesini sağlayarak mümkün olabilir.

Öğretmenlerin eğitim alanında üstlendikleri görevleri etkin bir şekilde yerine getirebilmelerine etki eden bir başka etmen işe bağımlılık durumlarıdır (Nacar, 2019). İşe bağımlılık alan yazında iş koliklik, işe bağlılık, mesleki bağlılık, işe adanmışlık olarak da kullanılabilmektedir (Dilek ve Yılmaz, 2016; Ekinci, 2021; Meriç vd., 2019; Yavuz Tabak vd., 2018). Bu çalışmada işe bağımlılık kavramı kullanılmıştır. İşe bağımlılık görevin ve bireysel maddi gereksinimlerin dışında hevesle çalışma isteği ve performansı olarak tanımlanabilmektedir (Apaydın, 2011). Klaft ve Kleiner (1988) işe bağımlılığı, işin sonuçlarından ziyade kendisine olan bağımlılık olarak ifade etmişlerdir (Akt. Apaydın, 2011). Alınyazındaki tanımlara göre öğretmenlik mesleğinde işe bağımlılık, çalışılan kurumla bütünleşme ve işe yönelik üstün çabalar olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin işe bağımlılık düzeylerinin yüksek olması eğitim amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlayabilir. İşe bağımlı öğretmenlerin, çalışma hevesleri ve işlerine adanmışlıkları da yüksek olur. İşe bağımlılığı yüksek öğretmenler, mesleklerinin gereğinden daha fazlasını yapmaya hevesli olacaklardır (Yalçın vd., 2016).

Öğretmenler, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde, öğrencilerin öğrenmeleri ve öğrenmeye istek düzeyleri üzerinde doğrudan etkiye sahiptirler. Öğretmenin mesleki yeterliliği ve deneyimi ne olursa olsun yeterli olmayacaktır. Bir öğretmenin mesleğindeki yeterliliği okul yaşam kalitesi ile ilişkilidir (Kumaş ve Deniz, 2010). Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin iş yaşam dengesi ve işe bağımlılıktan etkilendiği düşünülmektedir. Bu nedenle iş yaşam dengesi ve işe bağımlılık kavramlarının okul yaşam kalitesine etkisi ele alınmıştır. Ayrıca kişisel değişkenlerinde okul yaşam kalitesine etki edebileceği düşünüldüğünden, araştırmada kişisel değişkenler ile öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri arasındaki ilişki de incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, okul dışı yaşamlarına da etki edebilmektedir. Bu noktada okul yaşamında oluşan olumlu etkiler okul dışı yaşamı da olumlu yönde etkileyecek şekilde düzenlenebilir. Benzer şekilde okul yaşamında oluşan olumsuz durumların etkisi, okul dışı yaşamdaki olumlu etkiye sahip etkinliklerle tolere edilebilir. Bu durum öğretmenlerin iş yaşam dengesi sağlayabilmeleri ile ilişkilidir. İş yaşam dengesinin sağlanabilmesi üzerinde etkili değişkenler vardır. Bunlardan biri işe bağımlılık durumlarıdır (Dilek ve Yılmaz, 2016).

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde okul yaşam kalitesi (Bayram, 2019; Doğan, 2021; Ergin, 2022; Sarı vd., 2018; Tanboğa, 2020; Zenciroğlu ve Sadık, 2018), iş yaşam dengesi (Aşır, 2021; Ekinci, 2021; Kerim, 2021; Miyanyedi Şen, 2021; Polat, 2018; Ünal, 2021), işe bağımlılık (Başaran, 2020; Taşhan, 2019; Yavuz Tabak vd., 2018), iş yaşam dengesi ile işe bağımlılığı (işkolikliği) bir arada konu alan çalışmalara (Dilek ve Yılmaz, 2016) rastlanmıştır. Bu üç kavramın bir çalışmada değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma literatürde sıklıkla incelenen bu kavramların birbirleri ile olan ilişkiyi daha önceki çalışmalardan farklı olarak ele alması açısından önem taşımaktadır. Böylece araştırmacıların, uygulayıcıların, okul yöneticilerinin veya ilgili kurumların öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin nasıl daha iyi duruma getirilebileceği konusunda bilgi edinmelerine olanak sağlayacaktır.

Öğretmenlerin algıladıkları okul yaşam kaliteleri, performanslarını da doğrudan etkileyebildiğinden; okul yaşam kalitelerine etki eden faktörlerin belirlenmesi eğitimde niteliğin artmasını sağlayacaktır. Bu çalışma ile öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini arttırmaya yönelik çözüm önerileri konusunda farklı bakış açıları sunulacaktır. Hangi alt boyutun hangi kişisel değişkenden etkilendiği belirlenerek ne tür önlemler alınabileceği yönünde yol gösterecektir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar, bu konular üzerine çalışacak olan araştırmacılara yol gösterecektir. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine etki eden etmenlerin belirlenmesi, hangi

hususların (öğrenci, öğretmen, okul yönetimi, öğretim programı, statü) öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri üzerindeki belirleyiciliği ortaya konulacaktır. Ayrıca ilgili kurumların, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini artırabilmelerini sağlamalarına destek olmak için hazırlayacakları hizmet içi eğitim veya destek amaçlı programların içerinin hazırlanmasına kaynak oluşturması açısından araştırma önem arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine etki eden demografik özellikler (cinsiyet, medeni durum vb.), iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılık değişkenlerinin önem sırasını belirlemektir. Bu amaçla okul yaşam kalitesinin yordayıcısı olarak seçilen bu değişkenlerin yaşam kalitesini etkileme durumları ele alınmıştır. Okul yaşam kalitesini etkileyen yordayıcı değişkenlerin önem sıralaması karar ağaçlarıyla incelenmiştir

1.3.1. Alt amaçlar

1- Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin yordayıcısı olarak demografik değişkenlerin önem sırası nasıldır?
2- Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın toplam puanları ile yordamada değişkenlerin önem sırası nasıldır?
3- Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesinin alt boyutları ile yordamada alt boyutların önem sırası nasıldır?
4- Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini işe bağımlılığın alt boyutları ile yordamada alt boyutların önem sırası nasıldır?
5- Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini yordamada iş-yaşam dengesi alt boyutları ve işe bağımlılık alt boyutlarının önem sırası nasıldır?

1.4. Sayıltılar

- Öğretmenlerin ölçekte yer alan ifadelere içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

- Çalışma verilerinin toplanmasında kullanılan ölçeklerin çalışmanın amacına hizmet ettiği varsayılmaktadır.

- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan karar ağaçlarının yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılında, İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.

- Araştırma verileri, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi, iş yaşam dengesi ve işe bağımlılıklarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklerdeki ifadelere verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul yaşam kalitesi: "Öğretmenlerin okulda geçirmiş oldukları zaman zarfında, yöneticileri, meslektaşları, öğrenciler ve diğer çalışanlarla olan ilişkilerinin düzeyi veya öğretmenin okulda geçirdiği süreçten aldığı hazzın düzeyi" şeklinde ifade edilebilir (Kesici ve Türkoğlu, 2012, s. 151).

İş yaşam dengesi: "Öğretmenlerinin görevlerini içtenlikle, bağlılıkla yerine getirirken, işlerinden doyum sağlarken, öğrencilerle, velilerle, diğer çalışanlarla etkili iletişim kurarken aynı zamanda özel yaşamlarında üstlendikleri rolleri de (anne-baba, evlat, eş vb.) olduğunda gerçekleştirebilmeleridir" (Dilek ve Yılmaz, 2016, s.38).

İşe bağımlılık: "Aşırı çalışma, işe adanma olarak tanımlanabilir. İşe bağımlı öğretmenler okul dışındaki zamanlarının büyük bir kısmında da okuldaki faaliyetlerini düşünmesi durumudur" (Özdemir, 2013, s.1-2).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okul Yaşam Kalitesi

İnsanlar, farklı yaşam koşullarına sahip olarak doğarlar. Yaşamlarının ileriki aşamalarında bu koşullar kendi etkileri ile şekillenebilse de içinde yaşadıkları çevreden etkilenir. İnsanların yaşama bakış açıları farklıdır. Bu da yaşam şartlarını farklı şekillerde yorumlamalarına sebep olabilmektedir (Erdem ve Erdem, 2013). Kişilerin kendi yaşamlarını yorumlamalarına göre yaşam kalitelerini belirginleştirebilirler. Özellikle son yıllardaki tekno-iletişimdeki gelişmelerle birlikte, insanların başkalarının yaşamları ile kendi yaşamlarını karşılaştırmalarının artış gösterdiği söylenebilir. Amaç hep daha iyi bir yaşam standardına ulaşmak olmuştur ve insanlar yaşamlarının büyük bir bölümünü bunu gerçekleştirmek için çabalarlar. Yani yaşam kalitesi, kişinin refah anlayışının bir sonucudur (Akar, 2014).

Yaşam kalitesi, kişinin içinde bulunduğu şartlardan memnun olması, sosyal çevresince kabul görmesi veya kişinin yaşamının bütününe yönelik istek ve ihtiyaçlarının anlamına gelmektedir. Kişilerin yaşamları ile ilgili olumlu veya olumsuz duygu düzeyleri yaşam kalitesi algılarını oluşturmaktadır. Buna göre yaşam kalitesi standart bir testle dışarıdan yapılan bir ölçüm değil, kişinin kendi iç değerlendirmesi ile mümkün olmaktadır (Karatzias vd., 2001). Kişinin kendi yaşamı ile ilgili ne oranda söz sahibi olduğu, sosyal ilişkilerinin gelişmişlik düzeyi, geleceğe yönelik duygu durumu, ikili ilişkilerdeki başarı düzeyi, geleceğe yönelik hedeflerinin olması ve bu hedefler doğrultusunda çabalama düzeyi gibi değişkenler kişinin yaşam kalitesi algısını doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği söylenebilir (Tel ve Sarı, 2016).

Kişilerin yaşamlarının içinde yaşadıkları toplumdan etkilendiğini belirtmiştir. Toplumlar içinde de okulların önemi yadsınamaz. Buna göre yaşam, toplumla ve

okulla doğrudan ilişkilidir. Kişilerin yaşamlarının şekillenmesine etki eden en önemli etmenlerden biri kuşkusuz okullardır (Erden ve Erdem, 2013). Kişilerin yaşamlarında önemli bir yere sahip olan okullar, kişinin genel yaşam kalitesinden etkilendiği gibi kişinin okul yaşam kalitesini de etkileyebilmektedir (Karalar, 2017).

Herhangi bir okuldan bahsedildiğinde ilk akla gelen genel yapısı, programı ve mezun öğrencilerinin akademik başarıları akla gelmektedir. Ancak okulları sadece bunlarla sınırlı değildir. Genel olarak okul iklimi; kişiler arası ilişki, öğretmen- öğrenci ilişkisi, öğrenciler arası ilişki, öğretmenlerin tutum ve davranışları, öğretmenlerin iletişim becerileri ve şekilleri, öğrenme ortamları gibi etmenlerinden oluşmaktadır. Bunlara bağlı olarak okulun genel sosyal ve duygusal çevresinin kalitesi ortaya çıkmaktadır (Demir vd., 2012).

Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, okulda geçirdikleri yaşantıya yönelik memnuniyet düzeylerini yansıtmaktadır. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, okuldaki yaşantılarına yönelik hoşnutluk, mutluluk gibi tatmin belirten olumlu duygularla ilişkilidir (Sarı, vd., 2007). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi; okuldaki yaşantılarındaki sosyal çevreleri, okulun fiziksel koşulları, okula aidiyet duygusu taşımaları, okulda etkileşim halinde oldukları kişilerle iletişimleri gibi faktörlerle oluşmaktadır. Buna göre okul yaşam kalitesi öğretmenin okuldaki konumuna ilişkin algısı olarak ifade edilebilir (Sarı vd., 2018). Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, genel itibariyle öğretmenlerin iyi oluş halleriyle ilişkili olmakla birlikte, okuldaki resmi ve gayri resmi iletişimin niteliğiyle de etkilidir. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, okulda verilen eğitimin ve öğrencilerin akademik başarıları ile doğrudan ilişkili olması nedeniyle önem arz etmektedir (Karakaya Çiçek ve Çoruk, 2017). Öğretmenlerin sahip oldukları kişisel özelliklerden ve deneyimlerinden etkilenen okul yaşam kalitesi aynı zamanda öğretmenlerin öğrencileriyle, meslektaşlarıyla ve okul kültürüyle olan ilişkinden de etkilenir (Kesici ve Türkoğlu, 2012).

2.2. İş Yaşam Dengesi

İş yaşam dengesine yönelik birçok farklı tanımlama yapılmıştır. Genel olarak iş yaşam dengesi, bireyin işi ile işi dışındaki yaşamındaki talepleri arasında uyum olması yani her iki alanda da tatmin olabilmesidir (Clark, 2000). Kişinin işi ve işi dışındaki yaşantısındaki sorumlulukları için yeterli zaman ayırabilmesi durumu olarak da tanımlanmıştır (Guest, 2002). Lockwood (2003), iş yaşam dengesi kavramını, bireyin işi ve özel yaşamındaki isteklerinin dengeli şekilde tasarlanması olarak tanımlamıştır.

İş yaşam dengesi kavramı, kişinin çevresi, hayata bakış açısı, konunun kapsamına göre farklı anlamlar kazanabilmektedir. Konu farklı başlıklar altında daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu başlıklar; iş-aile, aile kavramını destekleyici kazanımlar, iş-aile çatışması, iş yaşam programları, iş verenlere göre iş yaşam dengesi, çalışanlar açısından iş yaşam dengesi, iş yaşam girişimleri, iş-aile kültürüdür. Böylece farklı kavramları içerisinde barındıran iş yaşam dengesinin içeriği daha ayrıntılı incelenmiştir (Lockwood, 2003).

Kapız (2002) iş yaşam dengesini, çalışanların iş-aile yaşamlarındaki sorumluluklarının uyumu, yaşam alanları arasında kendi tercihlerince kurdukları denge olarak tanımlamıştır. Kişinin işinden beklentileri ile özel yaşamına dair umduklarının uyum içinde olmasıdır (Küçükusta, 2007). Benzer şekilde Ballıca'ya (2010) göre kişilerin iş ve iş dışı yaşamlarında sorumluluklarının uyum içerisinde dağıtılmasıdır. Kişinin sorumluluklarını yaşam alanlarına eşit şekilde dağıtabilmesine dikkat çekmiştir. Polat (2017) iş yaşam dengesinin iş ile iş dışı sorumlulukları, faaliyetleri, talepleri arasında bir uyum olması durumu olduğunu ifade etmiştir. İş yaşam dengesi ile ilgili yapılan bu tanımlamaların genel olarak benzer düzeyde olduğu görülmüştür.

Farklı olarak Durna ve Babayiğit (2015) iş yaşam dengesini, kişinin iş ve özel yaşamları içerisinde üstlendiği sorumluluklarını yerine getirdikten sonra aldığı tatmin duygusu olarak tanımlamıştır. Kişinin iş yaşamı dışında kalan özel yaşamındaki

faaliyetlerinde esnek olması, sosyal ve bireysel olması olarak ele almıştır (Dur, 2019). Genel olarak iş yaşam dengesi ile ilgili yapılan tanımlamalarda uyum, çatışmadan kaçınma durumu, zaman ayırma ve tatmin kavramlarına vurgu yapıldığı görülmüştür.

2.1.1. Okul yaşam kalitesinin boyutları

Genel olarak literatürde okul yaşam kalitesi öğrenciler açısından ele alınmıştır (Argon ve İsmetoğlu, 2016; Epstein ve McPartland, 1976; Erden ve Erdem, 2013; Gücüş, 2020; Karatzias, vd., 2001; Mok ve Flynn, 2002; Sarı ve Cenkseven, 2008). Okul yaşam kalitesi üzerine yapılan araştırmalarda farklı alt boyutlar öne sürülmüştür. Bu boyutlar; okula yönelik memnuniyet, öğrencilerin sınıftaki çalışmaları, öğrencilerin öğretmenlere karşı davranışları (Epstein ve McPartland, 1976), olumlu/olumsuz duygu, statü, kimlik, başarı, öğretmenler, fırsatlar (Williams ve Batten, 1981), okula devam durumu, eğitim öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, bireysel farklılıklardan meydana çıkan ihtiyaçlar, içinde bulunulan toplumun değer yargıları, bireyin değerler algısı, kariyer, ilişkiler, öznel ve çevresel faktörler (Karatzias vd., 2001) olarak çeşitlendiği görülmüştür. Okul yaşam kalitesini konu alan çalışmalardan da anlaşıldığına göre okul yaşam kalitesi; okul içerisindeki faaliyetler ve bireyin okul içindeki yaşantıları ile ilgili boyutlardan oluşmaktadır (Sarı, 2007, 2012; Sarı ve Cenkseven, 2008). Okulun, fiziksel ve soyut unsurlarının okul yaşam kalitesi üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Buna göre okul yaşam kalitesi okulun sadece fiziksel ya da sadece bilişsel unsurlarını kapsamasından daha çok bunları bir arada değerlendiren bir kavram olduğu söylenebilir.

Doğanay ve Sarı (2006), okul yaşam kalitesini yüksek öğretim düzeyinde ele almışlardır. Geliştirdikleri Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği'nde; öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, kimlik, sosyal olanaklar, kararlara katılım, öğrenci- öğrenci iletişimi, gelecek ve sınıf ortamı olmak üzere yedi alt boyut belirlemişlerdir. Sarı vd. (2006) bu ölçeği lise düzeyine uyarlamışlardır. Bu uyarlama çalışmasında; okul yaşam kalitesi okula yönelik olumlu duygular, okula yönelik olumsuz duygular, öğrenci- öğrenci

iletişimi, okul yönetimi, sosyal etkinlikler ve statü olmak üzere yedi boyutta ele alınmıştır. Çalışmada öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin belirlenmesi amaçlandığından, Sarı (2007) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Buna göre ölçekte yer alan; okul yönetimi, öğretmen- öğrenci iletişimi, okula yönelik duygular, öğrenci- öğrenci etkileşimi ve statü boyutları çalışmanın devamında açıklanmıştır.

2.1.1.1. Okul yönetimi

Okul içinde yer alan paydaşları bir araya toplayan inançlar, değerler, idealler ve tutumlar o okulun genel başarısını ve iklimini etkilemektedir. Bu etmenler okul idaresi tarafından okulun vizyonu haline getirilmektedir. Buna bağlı olarak okulların inançları, idealleri ve tutumları konusunda idareciler rol model olabilmektedirler (Huang ve Hsieh, 2010).

Okulun kalitesi okulun yapısından daha çok iklimi ile ilişkilidir. Okul ikliminin gelişimi ise büyük ölçüde yöneticilere bağlıdır. Okul yöneticisinin sahip olduğu kişisel ve mesleki özellikleri, okulun niteliğini etkileyecektir. Okulların başarısı birçok etmenden etkileniyorsa da bunlar içinde en önemlisi okul idarecilerdir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

Liderlik vasıflarına ve iletişim becerilerine sahip olan okul yöneticisinin bulunduğu okul ortamı huzurlu olacaktır. Okul yöneticilerinin ılımlı tutumu hem öğrencileri hem de öğretmenleri okula bağlayacak ve okula istekli bir şekilde gelmelerini sağlayacaktır. Böyle bir ortam başarıyı getirecektir (Aykıt ve Baba Öztürk, 2017). Okulun etkinliği, okulun temel yapı taşları olan öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri arasındaki etkili iş birliğine bağlıdır (Türkoğlu, 2012). Okul yönetimi, olumlu okul iklimi oluşturarak okulu hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından okul yaşam kalitelerini olumlu yönde etkileyecektir. Okul yönetimi, okulda alınan kararlara ve yapılacak etkinlik sürecine öğretmen ve öğrencilerin katılımını sağladığı müddetçe ve okulun tüm paydaşlarının üstlerine düşen görevleri yerine getirmelerini sağladığında olumlu bir okul atmosferi oluşacaktır. Demokratik bir ortamda

öğretmenlerin okula yönelik olumlu duygular geliştirebilecekleri düşünülmektedir (Ayık ve Akdemir, 2015; Sarı, 2007).

2.1.1.2. Öğretmenlerle iletişim

Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin etkileyen birçok etmenden birisi meslektaşları ile olan iletişimidir. Öğretmenlerin okul içinde meslektaşları ile etkili iletişim kurabilmeleri okula yaşantılarında olumlu deneyimler yaşamalarına katkı sağlayacaktır (Şişman, 2009). Okul içinde öğretmenler arası iletişimin zayıf olması öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini olduğu gibi genel olarak okul iklimini olumsuz etkileyecektir. Öğretmenler öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik ya da okul ortamında karşılaştıkları problemler ile ilgili meslektaşlarıyla fikir alışverişi yapabilirler (Bakioğlu, 1998).

2.1.1.3. Okula yönelik duygular

Okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutunda; çocukların, gençlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin okula yönelik olumlu ya da olumsuz duyguları ele alınır. Bu çalışmada öğretmenlerin okul yaşam kalitesi incelendiğinden daha çok öğretmenlerin okula yönelik duyguları konu alınmıştır. Bu duygular öğretmenlerin okul yaşantılarındaki olumlu veya olumsuz deneyimlerine göre şekillenebilmektedir (Sarı ve Cenkseven, 2008).

Okula yönelik duygular, okul yaşam kalitesinin tüm alt boyutları üzerinde de etkiye sahip olan oldukça kapsamlı bir kavramdır. Okula yönelik olumlu duygulara sahip olan öğretmenler, okul yaşamlarından elde ettikleri doyum ve okula bağlılıklarının da yüksek olduğu bilinmektedir. Okula yönelik olumsuz duygular besleyen öğretmenlerin okula bağlılıklarının daha az ve mesleki doyumlarının düşük olacağı söylenebilmektedir (Dönmez, 2018).

Öğretmenin okula yönelik olumlu ve olumsuz duyguları, vermekte oldukları eğitimin kalitesine etki etmektedir. Öğretmenlerin okula karşı geliştirdikleri olumlu

düşünce ve tutumlar, okula yönelik olumlu duygularını oluşturmaktadır. Tam aksine öğretmenlerin okul yaşantılarında deneyimledikleri olumsuz durumlar ise okula yönelik olumsuz duygularını beslemektedir (Sarı vd., 2018). Öğretmenlerin, öğrencileri ve meslektaşlarıyla kurduğu sağlıklı iletişim, öğrenme ortamındaki özgüven okula yönelik olumlu duygularını desteklerken, tam tersi durumlar okula yönelik olumsuz duygularının gelişmesine ve artmasına neden olacaktır. Öğretmenlerin okula yönelik geliştirdikleri olumlu veya olumsuz duygular, okul yaşam kalitelerini etkilemektedir (Sarı, 2007).

2.1.1.4. Öğrencilerle etkileşim

Sosyal bir kurum olan okullarda, okul topluluğundaki tüm paydaşlar sürekli olarak etkileşim ve iletişim halindedirler. Paydaşlar arasındaki sağlıklı iletişim genel okul yaşam kalitesini etkilemektedir. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri üzerinde öğrencilerle kurdukları ilişkinin güçlü bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir (Sarı, 2007). Bu paydaşlar arasındaki iletişimde en kuvvetli ve yoğun etkileşim ve iletişim öğretmen- öğrenci arasındakidir. Öğretmenin bu iletişimde sergilediği olumlu tutum, öğrencilerinde olumlu tutum ve davranış geliştirmelerini sağlayacaktır (Hoşgörür, 2002).

Öğretmen- öğrenci iletişiminde karşılıklı olarak kullanılan sözler açık ve net olmalı, samimi olmalı ve saygıya dayalı bir etkileşim geliştirilmelidir. Öğrencilerin öğrenmeye, sınıfa ve okula yönelik genel tutumları üzerinde öğretmenlerin büyük bir rol üstlendiği yadsınamaz. Buna bağlı olarak öğrenmeye istekli, okulu seven öğrenciler de öğretmenlerin görevlerini daha istekli bir şekilde yerine getirmelerini sağlayabilir (Başar, 1999). Öğretmenlerin ders işleyiş şekilleri, öğrencileri teşvik edici konuşmaları, güzel davranış sergilemeleri, öğrencileri ve problemleri ile samimi bir şekilde ilgilenmesi öğrencilerin okula bağlılıklarını arttırarak, olumlu bir sınıf ortamı oluşmasını sağlayacaktır. Olumlu sınıf ortamı, öğretmenlerin görevlerini daha istekli

bir şekilde yerine getirmelerini sağladığı gibi okul yaşam kalitelerini de artırabilir (Gücüş, 2020; Gedik ve Cömert, 2018; Karalar, 2017).

2.1.1.5. Statü

Statü boyutu, öğretmenlerin okulda kendilerini ne ölçüde değerli ve önemli hissettikleri ile ilgilidir. Öğretmenlerin yerine getirdikleri görevleri ile fark yaratabildiklerini bilmeleri, öğrencileri ve genel olarak okul için bir değer ifade ettiklerini bilmek istemeleri doğaldır. Bu durum öğretmenlerin özgüven kazanmasını sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin işlerini daha şevkli yapmalarını ve çevreleriyle ilişkileri de pozitif yönde gelişmesini sağlayacaktır (Karakaya Çiçek ve Çoruk, 2017; Sarı, 2007, 2012). Öğretmenlerin okul ikliminde kendilerini iyi hissetmeleri, olumlu duygu ve tutum içerisinde olmaları statüleri ile ilişkilidir. Yani statü, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinde, gurur ve beğeni gibi psikolojik etmenlerin karşılığı niteliğindedir (Argon ve İsmetoğlu, 2016). Bireylerin en önemli ihtiyaçlarından biri toplumda saygınlık ve statü kazanmaktır. Bu ihtiyaçların karşılanmasıyla büyük oranda toplumsal uyum sağlanabilmektedir. Buna göre öğretmenlerin okuldaki statülerinin okul yaşam kalitelerini etkilediği söylenebilir (Kesici ve Türkoğlu, 2012).

2.2.1. İş yaşam dengesinin tarihçesi

İş yaşam dengesi kavramı literatürde 1980'li yıllarda kullanılmaya başlanmış olsa da günlük dile yerleşmesi uzun zaman almıştır. Buna karşın iş yaşam programları kavramı 1930'larda kullanılmaya başlanmıştır. Bazı şirketler vardiyalı çalışma koşulları üzerinde düzenlemeler yaparak çalışanların morallerini yükseltme ve verimliliklerini artırmayı amaçlamışlardır. Bu uygulama iş yaşam dengesini sağlamaya yönelik bir çalışma olmuştur (Korkmaz ve Erdoğan, 2014).

Rosabeth Moss Kanter'in 1977 yılında ABD'de çalışma ve aile üzerine yapılan politika ve araştırmalara eleştirel bir yaklaşım sergilemiş ve örgütlerin dikkatini

çekmeyi başarmıştır. 1980'li ve 1990'lı yıllarda şirketler, çalışanlarına iş yaşam programları sunulmaya başlanmıştır. Bu programlar özellikle çocuk sahibi olan kadın çalışanlara yönelikti. Günümüzde iş yaşam programları cinsiyete dayalı olmaktan çıkmıştır (Lockwood, 2003).

Alanyazında kişilerin iş yaşamları ve iş dışındaki yaşamları arasındaki dengeyi ifade etmek için farklı ifadeler kullanılmıştır. Bunların başında iş yaşam dengesi yer alsa da iş benlik dengesi veya iş dışı yaşam dengesi ifadeleri de kullanılabilmektedir (Kıcır, 2015). Geniş kapsamlı bir terim olan iş yaşam dengesi araştırmacılar tarafından yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.

2.2.2. İş yaşam dengesinin önemi

İş yaşam dengesi sadece bireyin yaşamı için değil içinde yaşadığı toplum içinde önem arz etmektedir. Bireyin aile veya iş yaşamında karşılaştığı bir problem diğer alana etki edeceği gibi içinde bulunulan çevreyi de etkileyecektir (Korkmaz ve Erdoğan, 2014). Buna göre örgüt içerisinde çalışanların iş yaşam dengesinin sağlanması bir nevi örgüt içinde olumlu bir çalışma ortamı oluşturulmasını ve çalışanların yaşamlarından memnun olmalarını sağlayabilir. İş yaşam dengesinin etkisi aile ve örgüt çevresi olarak sınırlı olmayıp içinde bulunulan topluma da etki edebildiği ilgili araştırmalarda ele alınmıştır (Durna ve Babayiğit, 2015).

İş yaşam dengesinin oluşturulması ve korunması bireyler için olduğu kadar toplum açısından da önem arz etmektedir. İş yaşam dengesinin kurulmasında çabanın genel olarak kadınlara yüklendiği bilinmektedir. Aile içinde eşlerin eşit düzeyde sorumluluğa ve iş yüküne sahip olması, eşlerin bu konuda duyarlı olması gerekmektedir (Karaca ve Dede, 2017).

İş ve iş dışı yaşamın kişilere yüklediği sorumluluklar tüm hayatına etki eder. Yaşamın farklı alanlarındaki sorumlulukların gerçekleştirme zamanı çakıştığında bazı çatışmalar yaşanabilir ve kişi zor duruma düşebilir (Güney, 2004). Bu nedenle çalışan bireylerin iş yaşam dengesini sağlayabilmeleri için iş dışında birlikte yaşadıkları

kişilerle iş paylaşımı yapmaları gerekir. İş yaşam dengesi kişiler ve kurumlar için hayati önem taşımaktadır. İş yaşam dengesinin sağlanamadığı kurumlarda işe devamsızlığın artığı, isteksiz çalışıldığı, işe ayrılan zamanın etkili kullanılmadığı ve buna bağlı olarak da kurumun istenmeyen zarar durumların ortaya çıktığı görülmektedir (Korkmaz ve Erdoğan, 2014).

2.2.3. İş yaşam dengesi teorileri

Toplumsal değişimler ve gelişimlerle birlikte iş yaşam dengesine yönelik ilgide artmıştır. Son yıllarda iş yaşam dengesi farklı disiplinler tarafından ele alınmıştır. Bunlar; sosyologlar, örgüt psikologları, sosyal psikologlar, aile terapistleri ve örgütsel davranışları inceleyen akademisyenlerdir (Hacıfazlıoğlu, 2010). İş yaşam dengesi insan kaynakları ve örgütsel davranış olmak üzere iki yaklaşım olarak ele alınabilir. İnsan kaynakları yaklaşımı kuramsala bir temeli olmayan daha çok uygulamaya yöneliktir. Bu yaklaşımda; iş yaşam dengesinin işe bağlılığa, işe devamsızlığa, iş performansı ve verimliliğine etkisi konu alınır. Örgütsel davranış ise kurama dayalı akademik bir yaklaşımdır (Küçükusta, 2007). Ancak iş yaşam dengesi geniş bir kapsama sahip olduğundan farklı teoriler ortaya atılmıştır. Bunlar çalışmanın devamında alt başlıklarla sunulmuştur.

2.2.3.1. Telafi teorisi

Telefi teorisinde, kişinin iş veya iş dışı yaşamından herhangi birinde yaşadığı problem durumunun, mutsuzluğun ya da eksikliğin diğer alandaki faaliyetlere ağırlık vererek dengeleyebileceği savunulur (Guest, 2002). İş ve yaşam arasında olumsuz bir etkileşim olması durumunda bireyler iki alan arasında denge kurma eğilimindedirler (Yıldırım, 2017). Kişi iş yaşamında dilediği kariyere ulaşamadığında iş dışı yaşamında bazı sosyal etkinlikler, uğraşlar ve hobilerle iş yaşamında elde edemediği doyumu sağlamaya çalışır. Özel yaşamında ailesi ya da sosyal çevresinde problemler yaşayan, beklentilerinin karşılanmadığı biri iş yaşamındaki faaliyetlere daha fazla önem

vererek, iş yaşamında elde ettiği başarılarla özel yaşamındaki eksik noktaları telafi edebilmektedir (Clark, 2000).

2.2.3.2. Araçsal (tamamlayıcı) teori

Araçsal teori, Kişinin iş yaşamında elde ettiği çıktılarla iş dışı yaşamında mutluluğu yakalamaya çalışması durumunu temsil etmektedir. Yani kişi bir alanda yakalamak istediği doyumlar için diğer alandaki çıktıların araç olarak kullanması durumudur (Evans ve Bartolome, 1984). Başka bir değişle bir alanda elde edilen başarı diğer alanda elde edilecek olan başarıyı kolaylaştırmaktadır (Hacıfazlıoğlu, 2010). Örneğin iş hayatında elde edilen başarı ve kazanç iyi bir aile yaşamı sürdürülmesine veya arzu edilen bir şeyin elde edilmesine olanak sağlayabilmektedir (Evans ve Bartolome, 1984).

Araçsallık kuramı, deneyimi tanımlamak ve durumla başa çıkmak üzere iki amaca sahiptir. İşlerini özel yaşamları için araç olarak gören kişiler kariyerlerine yönelik bir problemle karşılaştıklarında iş yaşamlarına yönelik araçsal bir tutum benimserler. İş yaşamının başında yaşanılan herhangi bir özgüven kaybı kişinin iş hayatını sadece özel yaşamını devam ettirebilme için gerekli olan paranın kazanılması olarak görebilir (Şallı, 2021).

2.2.3.3. Çatışma teorisi

Çatışma teorisi iş ve iş dışı yaşamda üstlenilen rollerin uyuşmama durumunu konu almaktadır (Akın vd., 2017). Başka bir tanımlamada çatışma, iş ve iş yaşam dışı alanlarda üstlendiği sorumlulukların katlanarak artması ile üstlenilemez hale geldiğinde kişinin bu alandaki rollerine uyum sağlayamaz hale gelmesi olarak ifade edilmiştir (Duxburry ve Higgins, 2001). Çatışmaya neden olan etmenler; uyuşmazlık, anlaşmazlık, inatlaşma, bireysel farklılıklar, farklı yaklaşım ve algısal yaklaşımlardır. Çatışma genellikle karşılıklıdır ve iş özel yaşamı ya da özel yaşam işi engelleyebilir.

Aile yapısındaki farklılıklar, eşlerin ikisinin de çalışıyor olması, çocuk sayısı, bakıma muhtaç anne veya babanın bulunması çatışmalara yol açabilmektedir (Grzywacz vd., 2006; Simon vd., 2004). İş yaşamı açısından bakıldığında; yoğun ve düzensiz çalışma saatleri düşük kazanç, iş seyahatleri, kişinin işlerini yetiştiremeyip özel yaşamları için ayırdıkları zamandan almaları çatışmalara neden olabilmektedir (Ballıca, 2010; Çarıkçı vd., 2010). Çalışan bir annenin, işleri nedeniyle çocuğunun okulundaki bir etkinliğe katılamaması durumunda kendi içinde çatışma yaşayabilmesi durumu örnek gösterilebilir.

2.2.3.4. Rol teorisi

Rol teorisi, kişilerin duruma ve kendi sosyal kimliğine bağlı olarak normalden farklı şekilde davranması ile ilgilidir. Kişiler toplum içerisinde birden fazla statüye sahiptir. Yani kişi yaşamında tek bir rol üstlenmez, kendilerine özgü rolleri bulunmaktadır. Kişilerin iş ve iş dışı yaşamlarından farklı farklı rollere sahiptirler. İş ve iş dışındaki rollerinin birbirlerine engel olmadan bir denge içerisinde bu rollerini sürdürmeyi istemektedirler (Şallı, 2021).

Örgüt içerisindeki çalışanların sergileyeceği davranış ve eylemler ile örgüt yapısı roller ile anlaşılabilir. Bireyler ile gruplar arasındaki etkileşim ile örgüt yapısı arasındaki ilişkiyi anlamayı kolaylaştırır. Örgütsel rol, çalışanların mal ve hizmet üretiminde birlikte uyum içerisinde çalışmalarını sağlayan, örgüt yapısı içeresindeki ilişkilerin anlaşılmasını sağlayan bireysel ve toplumsal algılamalardan etkilenerek sürekli değişkenlik gösteren, ancak standart olması tercih edilen davranışlar bütünüdür (Küçükusta, 2007).

Bireyin iş yaşamına ilişkin rolleri ile özel yaşamına ilişkin rollerinin çatışması durumunda birey birini tercih etmek ya da birine öncelik tanımak durumunda kalmaktadır. Bu tercih çoğu zaman iş yaşamı üzerinde olumsuz etkiye sebep olabilmektedir. Buna örnek olarak çocuğunun hastalığı nedeniyle kariyerinden

fedakârlık gösteren ebeveynler veya kariyer tercihi nedeniyle çocuğunun eğitimiyle yeterince ilgilenemeyen ebeveynler gösterilebilir (Özaydın, 2013)

2.2.3.5. Dağılma Teorisi

Dağılma kuramına göre çalışanların yaşam doyumlarının yüksek düzeyde olabilmesi için iş yaşam dengesinin kurulabilmesi ve iş doyumunun elde edilmesi bağlıdır (Özaydın, 2013). Kişiler karşı karşıya geldikleri rol çatışmasından kurtulabilmesi için olumlu ya da olumsuz dağılımlardan birini seçerek iş yaşam dengelerini sağlayabilirler. İş yaşamındaki sert koşullar nedeniyle kişinin ailesi ve kişisel yaşamı için yeterince zaman ayıramaması olumsuz dağılımı gösterir. Çalışanlara yönelik uygulamalar ile esnek çalışma saatlerinin düzenlenmesi olumlu dağılımın oluşmasını sağlar. Böylece kişinin iş yaşamı ile iş dışı yaşamındaki rolleri örtüşebilir. Bu kurama göre iş yaşam dengesi, kişinin olumlu davranım ve dengeyi oluşturabilmesine bağlıdır (Şallı, 2021).

2.2.3.6. Genişleme Teorisi

Genişleme teorisi; kişinin iş ve iş dışı yaşamında üstlendiği birden fazla rolü yerine getirerek çok yönlü bir başarı elde edebildiğini konu alır. Zihinsel ve fiziki olarak kurduğu ilişkilerde yüksek başarı hissi taşıması durumudur (Apaydın, 2011). Genel olarak farklı rollerin üstlenilmesi kişinin zihinsel, fiziksel ve duygusal sağlığına olumlu yönde katkı sağladığı bilinmektedir. Ancak birden çok rolün problem oluşturduğu durumlar da vardır. Bunlar; rollerin sayısı ve rollerin gerektirdiği zaman dilimidir (Barnett ve Hyde, 2001).

Teoriye göre birden çok rol üstlenmenin yararlarının bir sonucu olarak, her bir roldeki performans diğer bir rolün gerçekleştirilmesini kolaylaştırabilir. Çalışmaya olan güçlü bağlılık, aileye olan bağlılığı destekleyebildiği gibi tam tersi de olabilir (Barnett ve Hyde, 2001). Çoklu rollerin etkilerini arttıracak şekilde kurum desteği, sosyal destek, ek gelir gibi destekleyici görevlerden bahsedilebilir (Apaydın, 2011).

2.2.3.7. Sınır teorisi

Sınır teorisi, iş ve aile yaşamının farklı alanlar olduğunu ve etkileşim gösterdiklerini ifade etmektedir. Teoriye göre bireyler iş yaşam dengesini sağlamak için iş ve aile yaşamını ayıran çizgiler arasındaki geçişleri kolaylaştırmaya çalıştıkları ileri sürülmektedir (Clark, 2000). Sınır koruyucu, sınırları netleştirme ve alan belirleme hususlarında etkililerdir. Özel yaşamda eşler, çocuklar, anne veya babalar, iş alanında yöneticiler, iş arkadaşları sınır koruyucu görevini üstlenmektedirler. İş ortamında bulundurulan fotoğraflar, gelen telefon veya mesajlar, özel yaşam ortamında ise eve getirilen işler, müşteri telefonları geçirgenler olarak adlandırılmaktadır. Bireylerin farklı iki alanda üstlendikleri rollerin ve bu rollere bağlı gerçekleştirdikleri faaliyetlerin farklı olması beklense de bu farklı iki alan arasındaki etkili iletişim, sınırların esnek ve geçirgen olması roller arasındaki bütünleşmeyi sağlayacaktır (Clark, 2000).

Böylece farklı roller arasında uyum sağlanmasıyla kişiler daha az rol çatışması yaşayarak her iki alanı daha rahat idare edebileceklerdir. Sınırlar fiziksel, zamansal ve psikolojik olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Fiziksel sınır kişinin özel yaşam alanı ile iş alanı ile ilgili tutum, hareket ve faaliyetlerin gerçekleşeceği ortamla ilişkilidir. Zamansal sınırlar, kişinin özel yaşamındaki sorumluluklarını ya da çalışma saatlerini ve ne kadar sürede gerçekleşeceğine yönelik zaman yönetimini ifade eder. Psikolojik sınırlar, karşılıklı ilişkilerde ortaya çıkan duygu, düşünce, tutum ve davranış örüntülerinin iş yaşamı için uygun alanlarının özel yaşam için uygun olamayabileceği kabul edilmektedir (Clark, 2000). Özel yaşam ile iş yaşamlarını bütünleştirmek için destekleyici politika, esnek çalışma saatleri, aile desteği ve yönetici desteği gibi uygulamalar farklı role sahip bireylerin iş yaşam dengelerini kurabilmelerini sağlayacaktır (Kreiner vd., 2009).

2.2.4. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi

Eğitim alanı da diğer alanlarda olduğu gibi siyasi ve iktisadi alanlarındaki gelişme ve farklıların etkisi altındadır. Eğitimdeki genel hedef, kişileri içinde bulundukları toplumun yapısında ve meydana gelen değişim ve gelişimlere ayak uydurabilecek düzeyde bilgi, beceri ve donanıma sahip olmalarını sağlamaktır (Kerim, 2021). Kişilerin yaşadıkları çevredeki ve dünya çapındaki gelişim ve değişimlere uyum sağlayabilmelerini ve kendilerini geliştirebilmelerini sağlayacak nitelikte bir eğitim sistemine ve bu eğitim sistemini en iyi şekilde uygulayabilecek eğitimcilere ihtiyaç vardır. Eğitim hizmetini yerine getirecek nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulması oldukça önemlidir ama tam olarak yeterli olmayabilir. Nitelikli öğretmenlerin görevlerini dengeli, etkili ve verimli yerine getirebilmelerine etki eden etmenler vardır ve bunlardan biri iş yaşam dengelerinin sağlanabilmesidir (Çelikten, 2005).

Eğitim sisteminin en fonksiyonel alanlarından biri olan okullardaki faaliyetlerin sürdürülmesinde eğitim çalışanlarına, çok önemli sorumluluklar düşmektedir. Eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde ve etkili okul modelinin oluşturulmasında okul yöneticileri ve öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir (Kerim, 2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri için iş yaşam dengesine sahip olmaları gerekir. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görevlerini içtenlikle, bağlılıkla yerine getirmeleri, işlerinden doyum sağlamaları, öğrencilerle, velilerle, diğer çalışanlarla etkili iletişim kurabilmelilerdir. Tüm bu etmenler öğretmenin iş yaşam dengesiyle ilişkilidir (Taşdan ve Erdem, 2010).

Eğitim kurumlarının eğitim hedeflerini yerine getirebilmeleri toplumun tümüne etki etmektedir. Okullardaki iş yaşam kalitesi verilen eğitimin niteliğine, öğrencilerin başarılarına ve eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesiyle doğrudan ilişkilidir. İşinde başarılı, etkili öğretmenler, görev yaptıkları okulların başarısına katkı sağlayacaklardır. Okullardaki iş yaşam kalitesinin istenilen düzeyde olmaması,

öğretmenlerin görevlerine yerine getirmelerinde etkili olabilir. Ayrıca ilişkilerini, güdülenmelerini, okula sadakatlerini, iş doyumlarını ve iş yaşam dengelerini de etkileyebilir (Kerim, 2021). Eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olan öğretmenlerin, sarf ettikleri çabaların görülmemesi, eğitim olanaklarının ve kaynakların yeterli düzeyde olmaması, eğitimdeki ödül sisteminin adil olmaması, kendilerini de ilgilendiren konularda söz sahibi olmamaları, toplum gözünde öğretmenlik mesleğinin değer kaybetmesi, okul yönetimi ile etkili iletişimin sağlanamaması, eğitim sisteminde sık sık değişiklikler yapılması, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi ve terfi etme olanaklarının düşük düzeyde olması gibi durumlar öğretmenlerin iş yaşam dengelerini sağlamalarında engel teşkil edebilmektedir (Çokluk, 2003).

2.3. İşe Bağımlılık

İşe bağımlılık kavramını ilk kez tanımlayan Oates (1971) "bireyin kesintisiz veya kontrol edilemez bir şekilde çalışma ihtiyacı hissetmesi" olarak tanımlamıştır (Başaran, 2020). Buna göre işe bağımlılar, kontrol edemeyen bağımlılık veya çalışkan ve özverili çalışanlar olarak görülmektedirler. İşe bağımlılığın olumlu olabildiği kadar olumsuz çağrışımlara da yol açtığından, bu kavram üç temel bakış açısıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır (Malinowska ve Tokarz, 2014).

Birinci bakış açısı, Oates (1971) tarafından benimsenen yaklaşımın devamı niteliğindedir. Burada daha çok takıntı ve zorlama semptomlarına odaklanır. Robinson'a (1998) göre, zorunlu aşırı çalışma, kendi kendine empoze eden talepler, iş yaşamına odaklanarak temel yaşam faaliyetlerinin aşırı göz ardı edilmesi, iş alışkanlıklarının düzenlenememesi, özel yaşamdaki kişilerle ilişkilerin ihmal edilmesi işe bağımlılık kapsamında sayılmıştır (Başaran, 2020). İşe bağımlılığın, etkilenen kişi ve çevresindekiler için tamamen olumsuz sonuçları olan bir bağımlılık türü olduğu farklı araştırmacılarca da ifade edilmiştir (Killinger, 1991; Porter, 1996; Paluchowski ve Hornowska, 2013).

İkinci bakış açısında işe bağımlılığın zararlı yanlarından daha çok olumlu yönlerine odaklanılmıştır. Buna göre Cantarow (1979), işe bağımlılığı "çalışmaya düşkünlük" olarak tanımlamaktadır. Friedman ve Lobel (2003) ise aşırı çalışmanın, bireyin değer sistemine uygun olduğu takdirde, işe bağımlılığın örgüt için bir avantaj olabileceği görüşünü savunmaktadır.

Üçüncü bakış açısında işe bağımlılık; olumlu veya olumsuz bir davranış olarak görülmektedir. Bu görüş Scott vd. (1997) tarafından temsil edilmektedir ve zorlayıcı-bağımlı işkolik, mükemmeliyetçi işkolik ve başarı odaklı işkolik arasında ayrım yapmaktadırlar. Zorlayıcı- bağımlı ve mükemmeliyetçi işkolik tanımlarında, özellikle bu bağımlı davranışı azaltma ya da sonlandırma açısından bağımlılıklara ve saplantı-zorlantı kişilik bozukluklarına değinilmektedir. Başarı odaklı işkolikler ise kendilerini işlerine adamaya değer verirler, bireysel veya aile aktivitelerinden vazgeçebilirler. Ancak zorlayıcı- bağımlı ve mükemmeliyetçi işkoliklere oranla davranışlarını az da olsa kontrol edebildiklerinden farklıdırlar (Griffiths, 2005).

İşe bağımlılık ile ilgili yapılan tanımlamalara bakıldığında kompleks bir yapıya sahip olduğu ve net bir tanımlama yapılamadığı görülmektedir. Bazı tanımlamalarda işe bağımlılığın sadece bilişsel veya davranışsal yönlerine odaklanılırken; bazı tanımlamalarda bu semptomun patolojik veya tipik özellikleri vurgulanmaktadır. İşe bağımlılığa tek perspektiften bakarak tanımlamak yerine daha kapsamlı bir bakış açı ile tanımlama yapılması daha uygun olacaktır. Ng vd. (2007) tarafından yapılan işe bağımlılık tanımı oldukça kapsamlıdır. Yazarların tanımlamasına göre "işkolikler, çalışma eyleminden hoşlanan, çalışmaya takıntılı, uzun saatlerini ve kişisel zamanlarını çalışmaya ayıran bireylerdir."

Ng vd. (2007) işe bağımlılığı, davranışsal, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Davranışsal boyut, ağırlıklı olarak iş dışı faaliyetlere ayrılan zamanı kısıtlayıp, işe daha fazla zaman ayırmayı; bilişsel boyut, sınırlandırılamayan veya kontrol edilemeyen çalışma ilgisi olarak meydana çıkan iş takıntısını, kişinin iş dışındaki zamanlarda bile işi düşünmesini kapsamaktadır. Duyuşsal boyut, işle ilgili

temel doyum ve zevk alma durumu gibi olumlu duyguları ve iş dışı zamanlarda ortaya çıkan olumsuz duyguları (korku, suçluluk, depresyon, endişe gibi) ifade etmektedir.

2.3.1. İşe bağımlılığın nedenleri

Günümüzde çalışmaya hayatındaki her birey işe bağımlı olma riski taşımaktadır. Bu durumu genellikle kişinin sosyal ve aile yaşamları şekillendirmektedir (Akyüz, 2012). İşe bağlılığa neden olan durumlar araştırıldığında, bu nedenler içsel ve dışsal olarak incelenmiştir (Akdağ ve Yüksel, 2010).

2.3.1.1. İçsel nedenler

İşe bağlılığa sebep olan içsel nedenler; korkular, endişeler, yaşanan özgüven eksikliği, kendini değersiz görme ve mükemmeliyetçilik olarak tanımlanabilmektedir (Porter, 1996; Scott vd., 1997; Akdağ ve Yüksel, 2010). İşe bağlılığa sebep olan içsel nedenler, bireyin karşılanmamış ana psikolojik gereksinimleri ve kişilik özelliklerini içermektedir. Burada sözü geçen psikolojik gereksinimler sevme, sevilme, değer görme, güçlü hissetme ve onaylanma gibi fizyolojik olmayan ihtiyaçları kapsamaktadır.

Kişilerin yaşamın devamlılığını sağlayabilmeyi sağlayan fizyolojik gereksinimleri bile karşılama zorluk yaşadığı bir ortamda psikolojik gereksinimlerini karşılayabilmesi oldukça güçtür. Kişi psikolojik gereksinimlerini karşılayamadığında işe bağımlılık durumu oluşabilmektedir. Yani işe bağımlılık kişinin tatmin olmamış psikolojik gereksinimlerinin davranışsal bir sonu olarak ifade edilebilir. Kişi psikolojik gereksinimlerindeki eksiklikleri giderebilmek için aşırı ve saplantılı bir şekilde çalışmaya yönelebilmektedir. Zamanla bu davranışsal yönelim kontrolden çıkarak işe bağımlılığa dönüşebilmektedir (Sussman, 2012).

2.3.1.2. Dışsal nedenler

İşe bağımlılığa neden olan etmenler; aile, kültür, ekonomik olanaksızlıklar, örgütsel uygulamalar ve diğer çevresel faktörler olarak sıralanabilmektedir. Bu etmenler içinden işe bağımlılık üstünde en fazla etkinin aile olduğu kabul edilmektedir (Ölçer, 2005). İşe bağımlı olan ailelerde yetişen çocukların da işe bağımlı olma davranışı sergileme olasılıkları yüksek görülmektedir. Ailelerin çocuklarından bekledikleri yüksek başarılar, başarısızlık durumunda verdikleri aşırı tepkiler, çocukların başarılarının ödüllendirilmesi, başarısızlıklarının cezalandırılması ileriki yaşamlarında işe bağımlılığa yatkın olmalarına neden olabilmektedir (Temel, 2006).

Kültürel unsurlar da işe bağımlılığa sebep olan önemli etmenlerden biri olarak görülmektedir. Kişinin içinde yaşadığı çevrede çok çalışan bireylerin fazla olması ve sıkı çalışmanın doğru olduğu görüşünü savunanların sayısının fazla olması, kişinin o toplulukta kabul görebilmek için işe bağımlılığa yönelmesine neden olabilmektedir. Örgütlerdeki bazı uygulamalarla çalışanların çok çalışmaya teşvik edilmesi işçe bağımlılığa sebep olan etmenler arasındadır. İş verenler veya kurum yöneticileri çalışanları maddi ve manevi ödüllerle motive ederek, işe bağımlılığa olan yatkınlıklarını arttırabilmektedirler (Bayraktar vd. 2015).

Ekonomik durumlarda işkolikliğe sebep veren etkenlerden biridir. Kişiler ekonomik sebeplere paralel olarak işe ayırdıkları zaman artabilmektedir. Kişi kendi maddi gereksinimlerini ve bakmakla yükümlü olduğu bireylerin gereksinimlerini karşılamak zorunda olmanın baskısı nedeniyle işe bağımlılığı artabilmektedir (Ardıç ve Erbaşaran, 2019).

2.3.2. İşe bağımlılık kuramları

İşe bağımlılığa yönelik farklı bakış açıları mevcuttur. İşe bağımlılık (işkoliklik), çeşitli kuramlar çerçevesinde incelenmiştir. Bu çalışmada öne çıkan; bağımlılık, öğrenme ve aile sistem kuramlarına göre işe bağımlılık kavramı çalışmanın devamında açıklanmıştır (Taşhan, 2019).

2.3.2.1. Bağımlılık kuramı

Literatürde genel olarak işe bağımlılığın bağımlılık kuramı ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bağımlılık, belirli davranış türlerine alışılmadık ve aşırı düzeyde eğitim gösterme şeklinde ifade edilmektedir. Bağımlı kişilerin söz konusu davranışı yardım alarak veya almayarak bırakmaları oldukça zordur. Bu tür davranışlara; sigara, alkol, uyuşturucu, spor ve işkoliklik örnek gösterilebilir (Taşhan, 2019).

Porter (1996), işkolikliği çalışmaya bağımlılık olarak tanımlamıştır. Alkolizm ile işkoliklik arasındaki paralelliği konu alan kapsamlı analizlerde bulunmuştur. Benzer şekilde işe bağımlılığı çeşitli bağımlılık türleriyle benzerliğine değinen ve işe bağımlılığın olumsuz yönlerini konu alan yazarlar mevcuttur (Killinger, 1991; Oates, 1971; Porter, 2001). Ng vd. (2007) bağımlılığın; duygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu belirtmişlerdir. İşe bağlılığın bir bağlılık türü olarak bu üç boyutun özelliklerini kapsaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Duygusal boyuta göre işe bağımlıların yapmış oldukları işten haz almaları, mutlu olmaları, rahatlamaları konu alınmaktadır. Duygusal boyutta sadece işe yönelik olumlu duygular değil, aynı zamanda işe bağımlıların çalışmadıkları süreçte kötü, mutsuz hissetme, korku, suçluluk duygusu veya depresyon gibi olumsuz duyguları da kapsamaktadır. Bu kişilere göre temel mutluluk kaynağı çalışmaktır (Ng vd., 2007; Malinowska ve Tokarz, 2014).

Bilişsel boyuta göre işkoliklik kişinin işine saplantılı bir şekilde bağlanmasıdır. Bu durumda kişi kendini içinde bulunduğu durumdan çıkaramaz veya kendini kontrol edemez. Bu boyuta göre kişi çalışmadığı sürelerde de sürekli olarak işini düşünmektedir (Malinowska ve Tokarz, 2014). Aşırı şekilde çalışmaya gereksinim olmadığını bilmesine rağmen kişinin çalışmaya yönelik saplantılı olması ve sürekli olarak çalışmayı düşünmesi işe bağımlılığın bilişsel boyutunun kapsamındadır (Ng vd., 2007).

Davranışsal boyuta göre işe bağımlılık kişinin zamanının birçoğunu işine ayırması ve hayatının diğer alanlarına yönelik faaliyetlere daha az zaman ayırmasıdır

(Malinowska ve Tokarz, 2014). Genel olarak işe bağımlıların, uzun saatler boyunca çalışmaya devam eden kişiler oldukları görüşü üzerinde durulmuş ve bu şekilde tanımlanmıştır. Ancak McMillan vd. (2002) işe bağımlılık için uzun saatler çalışman tanımının tek başına yeterli olmadığı savunmuşlardır. Davranışsal boyuta göre işe bağımlılığın bir diğer özelliği olan işin özel yaşama müdahalesi ortaya atılmıştır. Buna göre işe bağımlı kişiler işinin özel hayatına müdahale etmesine veya özel hayatının yerine geçmesine izin verebilmektedirler.

2.3.2.2. Öğrenme kuramı

Genel bir tanımla öğrenme, belirli bir durum veya sorun karşısında tepki ve davranış oluşturma, gerektiğinde davranışlarını değiştirip yenilerini edinebilme yeteneğidir (Nacar, 2019). Öğrenme kuramı; klasik koşullanma yoluyla öğrenme, sosyal öğrenme ve edimsel öğrenme olmak üzere üç modelde gerçekleşmektedir. Literatürde işe bağımlılık genellikle edimsel koşullanma yoluyla öğrenme ile ilişkilendirilmiştir. İşe bağımlılık kavramı, edimsel öğrenme kuramı içerisinde, şartlı öğrenme yoluyla edinilen davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışların kalıcılığının yüksek olduğu düşünülmektedir (Aktay, 2020; Apaydın, 2011; Taşhan, 2019).

2.3.2.3. Aile sistem kuramı

Toplumun en küçük temel yapı taşlarından biri olarak kabul gören aile, üzerinde çok durulan ve ilgili kuramlar geliştirilen bir kavramdır. Geliştirilen bu kuramlardan biri de aile sistem kuramıdır (Hallaç ve Öz, 2014). Murray Bowen (1976-1978) tarafından geliştirilen aile sistem kuramı, evlilik ve aile terapisi alanında önemli bir kuram olarak kabul edilmektedir (Akt. Bulduk ve Işık, 2014).

Burke vd. (2006) işe bağımlılık kavramını açıklarken aile sistem kuramından faydalanmaktadır. Bu kurama göre aile üyelerinin davranışsal özellikler sonraki nesillere aktarılmaktadır. Bu kültür aktarımında işe bağlılığında aktarılabileceği ileri

sürülmüştür. İşe bağımlı ebeveynlerin davranışsal özellikleri bir sonraki nesle aktarılarak, çocuklarının işe bağımlı olma durumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu çalışmada ele alınan okul yaşam kalitesi, iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılık kavramları ile ilgili daha önce yapılmış olan çalışmalar bu başlık atında verilmiştir. Kavramlarla ilgili farklı alanlarda da çalışmalar yürütülmüştür. Ancak sözü geçen kavramların konu alındığı çalışmalardan bu çalışmada olduğu gibi sadece öğretmenlerle yapılanlar ele alınmıştır.

2.4.1. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik yurtiçi araştırmalar

Sarı vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerini konu almışlardır. Çalışmaya Adana ili merkezde yer alan beş ilkokulda görev yapan 134 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ortalamanın biraz üzerinde bulunurken, motivasyon düzeyleri yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yaşam kaliteleri farklılık göstermemiştir. 10 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olanlara oranla okul yaşam kaliteleri daha düşük bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ise mesleki kıdeme göre farklılaşmamıştır. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ve memnuniyet düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen Memnuniyeti Ölçeğinin meslekten kaçınma alt boyutu ile okul yaşam kalitesinin tüm alt boyutları arasında negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Öğretmen Memnuniyeti ölçeğinin diğer alt boyutları ile okul yaşam kalitesinin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin memnuniyet düzeylerinin %34,5'inin, okul yaşam kalitesi algılarıyla açıklanabileceği belirlenmiştir.

Zenciroğlu ve Sadık (2018) öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile sınıf yönetimine yönelik tutum ve inançlarını konu aldıkları çalışmalarına, Erzincan'ın Tercan ilçesinde görev yapan 198 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin statü ve okul yönetimi boyutlarına ilişkin algıları daha olumlu iken; öğrencilere yönelik algıları daha olumsuz bulunmuştur. İlkokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ortaokullarda görev yapan öğretmenlere oranla okul yaşam kalitesi algılarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin diğer branşlardakilere oranla daha olumlu algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları cinsiyet ve hizmet yılına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Okul yaşam kalitesi algısı öğretmenlerin öğretim ve davranış yönetimine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Yaşam kalitesi yüksek algılanan okullarda öğretmenlerin insan yönetiminde daha etkileşimli oldukları belirlenmiştir.

Demir (2019) öğretmenlerin iş yaşam kaliteleri ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi algılarının cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Medeni duruma göre farklılaştığı ve evli öğretmenlerin iş yaşam kalitelerinin bekarlara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul türüne göre de bir farklılaşma bulunmuş ve özel okullarda görev yapanların devlet okullarında görev yapanlara oranla iş yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kaliteleri ile pozitif psikoloji sermaye düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Doğan (2021) öğretmenlerin okul yaşam kalite algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu aldığı çalışmasına, Afyonkarahisar/ merkez, Bolvadin ve Çobanlar ilçelerinde görev yapan öğretmenleri dahil etmiştir. Öğretmenlerin okul

yaşam kalitesi algıları, iş doyum düzeylerini %57,9 oranında yordadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin içsel doyum ve genel doyum düzeyleri üzerinde okul yaşam kalitesi algıları ve tüm alt boyutlarının pozitif yönde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yöneticiye, öğretmene ve okula yönelik okul yaşam kalitesi algılarının dışsal doyum düzeylerini arttırdığı, öğrenciye yönelik algıların ise istatistiksel olarak etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algıları cinsiyete göre farklılaşmazken, sadece öğrenciye yönelik algıları farklılaşmış ve erkek öğretmenlerin öğrenciye yönelik okul yaşam kalitesi algıları daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve tüm alt boyutlarında yaşlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algıları medeni duruma göre farklılaşmazken, öğrenciye yönelik algıları farklılaşmış ve evli öğretmenlerin algı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri, öğretmene yönelik algılar alt boyutu dışında tüm alt boyutları öğrenim durumuna göre farklılaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin genel okul yaşam kalitesi algıları ve öğretmene, okula ve öğrenciye yönelik algılarının branş öğretmenlerine oranla daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenler okul yaşam kalitesi algıları ve tüm alt boyutları mesleki kıdemlerine göre farklılaşmıştır. Öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algıları ile öğrenci ve öğretmene yönelik algılarının bulunulan okuldaki çalışma süresine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrenciye yönelik okul yaşam kalitesi algıları eğitim verdikleri okul türüne göre farklılaşmış ve ilkokullarda görev yapanların algı düzeyleri ortaokullarda görev yapanlara oranla daha yüksek bulunmuştur.

2.4.2. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik yurtdışı araştırmalar

Mok ve Flynn'ın (1997) öğrencilerle yapmış oldukları çalışmalarında, okulun büyüklüğünün (okuldaki öğrenci sayısının) öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Öğrencinin cinsiyeti, velilerin eğitim düzeyi ve okulun karma eğitime sahip olup olmaması okul yaşam kalitesinin okul

büyüklüğünden daha iyi yordayıcıları olarak bulunmuştur. Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre sürekli olarak daha olumlu bir okul yaşamı kalitesi algılamışlardır. Anne-baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, anne-baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre okul hayatından daha fazla keyif aldıkları görülmüştür.

Farideh ve Bahram'ın (2012) farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada, teorik liselerde ve teknik okullarda öğretmenlik yapanların iş yaşam kalitesi ortalamalarının benzer olduğu tespit edilmiştir. Kordestan'daki teknik ve teorik lise öğretmenleri arasında iş hayatının kalitesinin ortalama olduğunu tespit edilmiştir. Lise türü (teknik ve teorik) ile iş yaşam kalitesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2.4.3. Öğretmenlerin iş-yaşam dengelerine yönelik yurtiçi araştırmalar

Aşır (2021) ortaokul öğretmenlerinin iş-yaşam dengelerine yönelik görüşlerini incelediği çalışmasına, 28 ortaokul öğretmenini dahil etmiştir. Çalışma sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin iş-yaşam dengesine ilişkin görüşleri; ş-yaşam dengesini sağlamada belirleyici olan faktörler, iş-yaşam dengesini sağlamaya yönelik öğretmenlerin neler yaptığı, iş-yaşam dengesini sağlamada karşılaşılan güçlükler ve iş-yaşam dengesinin sağlanmasının sonuçları analiz edilmiştir. İş-yaşam dengesinin sağlanmasında daha çok çalışma ortamı ve okul iklimi, iş yükü ve çalışma süreleri, ekonomik gelir, okul yöneticilerinin yönetim tarzı, çocuk bakımı ve deneyim gibi hem kişisel hem de örgütsel birden fazla faktörün belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlamak için planlı hareket ettikleri ve ailelerinden destek aldıkları tespit edilmiştir.

Ekinci (2021) ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre iş yaşam dengesi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi konu aldığı çalışmasına, Antalya'nın farklı ilçelerindeki ilkokulda görev yapan 355 öğretmen dahil edilmiştir. Öğretmenlerin iş yaşam dengelerinin yaşamın işe olumsuz etkisi boyutunda düşük düzeyde; işin yaşama olumsuz etkisi boyutunda orta düzeyde, işin yaşama olumlu etkisi boyutunda orta

düzeyde ve yaşamın işe olumlu etkisi boyutunda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. İşin yaşama olumsuz etkisi boyutunda kadın öğretmenlerin iş-yaşam denge düzeyinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin yaşamın işe olumlu etkisi boyutunda iş- yaşam dengesi düzeyleri lisansüstü öğretmenlerden daha yüksek tespit edilmiştir. 42-49 yaş arası öğretmenlerin yaşamın işe olumlu etkisi boyutunda iş yaşam dengesi düzeylerinin 34-41 yaş arası öğretmenlerden yüksek olduğu bulunmuştur. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yaşamın işe olumsuz etkisi boyutunda iş yaşam dengesi düzeylerinin 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden yüksek olduğu; 21 ve üzeri yıl aynı kurumda çalışan öğretmenlerin işin yaşama olumlu etkisi boyutunda iş yaşam dengesi düzeylerinin 6-10 yıl aynı kurumda çalışan öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kerim (2021) okul yöneticilerinin sergiledikleri takım liderliği davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu ve iş-yaşam dengeleri arasındaki ilişkiyi konu aldığı çalışmasına, Denizli İli Çivril İlçesine görev yapan 534 öğretmeni dahil etmiştir. Çalışma sonucunda, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ortaokullarda görev yapanlara oranla daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin iş-yaşam dengesine yönelik algıları görev yapılan öğretim kademesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş-yaşam dengesi algıları ile yöneticilerinin sergilediği takım liderliği davranışlarına yönelik algıları ile iş doyumu düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ünal (2021) çalışmasında, pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde iş yaşam dengesini konu almıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseninde tasarlanmış ve 11 katılımcının görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla alınmıştır. Çalışma sonucunda, iş yaşam dengesine dair karşılaştıkları zorluklar ve iş yaşam sağlama yöntemleri olmak üzere iki temada verilmiştir. Öğretmenlerin iş yaşam dengesine dair karşılaştıkları zorluklar, teması kapsamında; fiziksel alan yetersizliği, mesai saatlerinin belirsizliği, psikolojik, duygusal, fiziksel sorunlar, performans düşüklüğü, okul yönetiminden kaynaklı sorunlar ve ikili ilişkilerde yaşanan sorunlar

ele alınmıştır. Öğretmenlerin pandemi döneminde iş yaşam dengesini sağlamaya yönelik yöntemler; bireysel çaba, mesleğin vermiş olduğu güç, farklı uğraşlar bulma, duruma alışma ve yeni öğrenme biçimleri keşfetme alt temaları oluşturulmuştur.

2.4.4. Öğretmenlerin iş-yaşam dengelerine yönelik yurtdışı araştırmalar

Punia ve Kamboj (2013) çalışmalarında, evrensellik ve kolejler arasında farklı akademik akışta görev yapan Hintli öğretmenler arasındaki iş-yaşam dengesinin kalitesini araştırmışlardır. Öğretmenlerin atanmalarının, atanmalarının, öğretim yaptıkları akademik akışın ve hizmet verdikleri kurumun niteliğinin iş yaşam kalitesi dengesini doğrudan ve önemli ölçüde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak cinsiyete ve medeni duruma göre öğretmenin iş yaşam kalitesi dengesinde anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Arif ve Farooqi (2014) çalışmalarında Pakistan Gujrat Üniversitesi öğretim üyeleri arasında iş-yaşam dengesinin iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini bulmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda iş-yaşam dengesinin öğretim üyelerinin memnuniyetini ve okula olan bağlılığını etkilediği sonucuna varılmıştır. İşlerinde ve yaşamlarında dengeye sahip olan öğretmenler işlerinden daha fazla memnun olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin iş- yaşam dengesi ve iş doyumu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Goh vd. (2015) çalışmalarında ağır iş yükünün çalışanların hayat tatminini ve iş-aile çatışmasını nasıl etkilediğini görmek için Singapur'da bir devlet üniversitesinde çalışan 135 evli personel üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, ağır iş yükünün çalışanın hayat tatminini olumsuz etkilediği ve iş-aile çatışmasını arttırdığı, bunun da günlük yaşam memnuniyetini olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Yönetici desteğinin ise ağır iş yükü ile iş-aile çatışması arasındaki ilişkiyi azalttığı görülmüştür.

Kumar ve Prakash (2016), çalışmalarında farklı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler arasında iş-yaşam dengesi seviyesini incelemeyi, iş-yaşam

dengesini etkileyen çeşitli faktörleri tespit etmeyi ve okullarda takip edilen farklı iş-yaşam dengesi uygulamalarını tanımlamayı amaçlamıştır. Hindistan Coimbatore da yapılan araştırma sonucuna göre yaş, çocuk sahibi olmak ve bakmakla sorumlu olunan kişilerin sorumluluğu öğretmenlerin iş-yaşam dengesine etki eden unsurlar arasında yer almaktadır. Ayrıca kurumların çoğunun iş-yaşam dengesi ile ilgili herhangi bir politikası olmadığı belirlenmiştir. İş ve iş dışı yaşamlarını dengeleyemeyen öğretmenlerin eksik yaşam hissine sahip oldukları bulunmuştur. Bu durumun öğretmenlerin performanslarını da etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Abiodun ve Sanni (2016), çalışmalarında Nijerya Lagos Eyaletindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş-yaşam dengesi seçenekleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlamışlardır. Nijerya Lagos Eyaleti'ndeki 742 ortaokul öğretmeninin katıldığı araştırma sonuçlarına göre iş-yaşam dengesi ile öğretmenlerin iş doyumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çalışma hayatları ne kadar dengeli olursa, öğretmenlerin iş doyumları o kadar artmaktadır. Ayrıca iş-yaşam dengesi seçenekleri olan çalışma koşullarının, sağlık programlarının, esnek çalışma düzenlemelerinin, adil ücretlendirme sisteminin ve eğitim programlarının öğretmenlerin iş doyumuna önemli katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Thilagavathi ve Chithirai Selvan (2019), yapmış oldukları çalışmada, Hindistan'ın Coimbatore bölgesindeki çeşitli özel ortaokullarda çalışan kadın öğretmenlerin iş-yaşam denge düzeyi ve iş-yaşam denge düzeyleriyle ilişkili değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin çoğunun orta düzeyde iş-yaşam dengesi seviyesine sahip olduğu, yaş, aile tipi, aylık gelir, aylık aile geliri, atama, ders saatleri ve ulaşımın öğretmenlerin iş-yaşam dengesi düzeyi ile oldukça anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

2.4.5. Öğretmenlerin işe bağımlılıklarına yönelik yurtiçi araştırmalar

Yavuz Tabak vd. (2018) ilkokul öğretmenlerinin işkoliklik düzeyleri ile örgüt sağlığına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi konu aldıkları çalışmalarında, Ankara merkez ilçelerinde görev yapan 255 öğretmenden veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda örgüt sağlığı algıları ile işkoliklik düzeyleri arasında ilişki bulunmuştur. İşkolikliğin kompulsif çalışma boyutu ile örgüt sağlığının tüm alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. İşkolikliğin aşırı çalışma boyutu örgütsel liderliği, örgütsel kimliği ve örgütsel ürünü anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Aşırı çalışmanın örgütsel liderliğin, örgütsel kimliğin ve örgütsel ürünün anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Kompulsif çalışmanın ise örgüt sağlığının tüm alt boyutlarının negatif ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Başaran (2020) öğretmenlerin işe bağımlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi konu aldığı çalışmasına, İzmir İli Gaziemir ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan 367 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kısmen işe bağımlı oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları kuram karşı sinik olmadıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin işe bağımlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Öğretmenlerin işe bağımlılık düzeylerinin; kıdem yılı, çalışılan okul türü ve branş bağımsız değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulunurken; cinsiyet, hizmet yılı ve okul düzeyi bağımsız değişkenlerine göre kısmen farklılaştığı görülmüştür.

Ataş (2021) öğretmenlerin işkoliklik davranışları ile zaman yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu aldığı çalışmasına, Kahramanmaraş ili Dulkadiroğlu ilçesinde görev yapan 311 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin işkoliklik davranışları alt boyutları ile zaman yönetiminin zaman planlaması ve zaman tutumları alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bununla beraber işkoliklik davranışları alt boyutlarının zaman yönetiminin zaman planlaması ve zaman tutumları alt boyutlarını yordadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin işkoliklik davranışları ve zaman yönetimi becerilerinin cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumuna göre değişmediği tespit edilmiştir.

2.4.6. Öğretmenlerin işe bağımlılıklarına yönelik yurtdışı araştırmalar

Torp vd. (2018) yapmış oldukları çalışmada, akademisyenlerin ve diğer teknik ve idari personelin işkoliklik ve iş-aile çatışma düzeylerini belirlemeyi, aralarındaki farklılığı belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu, Norveç'teki 3 üniversitede görevli 2186 üniversite akademisyeni ve 2551 teknik ve idari personelden oluşmuştur. Çalışma sonucunda akademik personelin diğer çalışanlara oranla daha fazla iş koliklik ve iş-aile çatışması yaşadıkları tespit edilmiştir.

Winburn vd. (2017), yapmış oldukları çalışmada okul yöneticilerinin işkolik eğilimlerini ve yaşam doyumunu konu almışlardır. Çalışma grubunu Mississippi/ABD'deki 341 okul danışmanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, liselerde görev yapan okul yöneticilerinin, ilkokul veya ortaokullarda görev yapanlara oranla işkoliklik eğitimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İşkoliklik düzeyleri daha yüksek olan okul yöneticilerinin yaşam doyum düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Nie ve Sun (2016) yapmış oldukları çalışmada, üniversite akademisyenlerinin işkoliklik seviyelerinin tükenmişlik ve depresyon ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 412 Çin Üniversitesi Akademisyeni oluşturmuştur. Çalışma sonucunda, akademisyenlerin işkoliklik, tükenmişlik ve depresyon düzeylerinin anlamlı şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin yordanmasında iş-yaşam dengesi düzeyi ve işe bağımlılığın etkisinin konu alındığı bu çalışma; korelasyonel araştırma türlerinden, yordayıcı korelasyon türünde bir araştırmadır. Korelasyonel araştırmalar betimleyici ve yordayıcı olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki durumuna bakılır ve ilişki mevcut ise bir değişkenin alacağı değer, diğer değişkenler yardımıyla tahmin edilebilir (Fraenkel, vd., 2012).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise 515 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri, İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki iki ilkokul, beş ortaokul ve beş lisede görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışma verileri anket formu aracılıyla toplanmıştır. Verilerin toplanması için oluşturulan anket formu dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar; kişisel bilgi formu, "Okul Yaşam Kalitesi Öğretmen Ölçeği (OYKÖ)", "İş-Yaşam Dengesi Ölçeği" ve "İşe Bağımlılık Ölçeği" dir.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda; öğretmenlerin cinsiyetini, medeni durumunu, çocuk sahibi olma durumunu, mezun olunan fakülte türünü, eğitim düzeyini, görev yapılan okul yerini, görev yapılan okul türünü, kıdemi, görev yapılan okuldaki çalışma süresini, öğrenci sayısını ve haftalık çalışma saatini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır ve EK 1'de verilmiştir.

3.3.2. Okul yaşam kalitesi öğretmen ölçeği (OYKÖÖ)

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesini belirlemek amacıyla Sarı (2007) tarafından geliştirilen, 5'li Likert şeklinde derecelenebilen, toplam 50 madde ve altı boyuttan oluşan OYKÖ kullanılmıştır. Bu boyutlar; okul yönetimi, okula yönelik duygular, öğretmenler, öğrenci-öğrenci iletişimi, statü, öğretim programıdır. Sarı'nın (2007) çalışmasında okul yönetimi alt boyutu ,93, öğretmenler alt boyutu ,90, okula yönelik duygular alt boyutu ,90, öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutu ,80, statü alt boyutu ,74, öğretim programı alt boyutu alt boyutu ,52 ve ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,94 olarak belirlenmiştir. Mevcut araştırmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla ,89, ,87, ,82, ,84, ,79, ,65 ve ,91 olarak belirlenmiştir. Ölçek EK 2'de verilmiştir.

3.3.3. İş-Yaşam dengesi ölçeği (İYDÖ)

Öğretmenlerin iş-yaşam dengesine yönelik düzeylerini belirlemek amacıyla Apaydın (2011) tarafından geliştirilen, 5'li Likert şeklinde derecelenebilen, 20 madde, iki bölüm ve dört boyuttan oluşan "İş-Yaşam Dengesi Ölçeği" kullanılmıştır. Bu boyutlar; iş-yaşam uyumu, yaşamı ihmal etme, kendine zaman ayrıma ve yaşamın işten ibaret olmasıdır. Apaydın'ın çalışmasında (2011) ölçeğin tamamına yönelik Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,91, alt boyutlara ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayı değerleri sırasıyla; ,88, ,81, ,77, ,79 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmada

Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla ,83, ,79, ,80 ve ,78 olarak belirlenmiştir. Ölçek EK 3'te verilmiştir

3.3.4. İşe bağımlılık ölçeği (İBÖ)

Öğretmenlerin işe bağımlılıklarını derecelendirmek amacıyla Robinson (1989) tarafından geliştirilen ve Apaydın (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan, 5'li Likert şeklinde derecelenebilen, 22 madde ve dört boyuttan oluşan "İşe Bağımlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Bu boyutlar; iş takıntısı, kontrol, iletişimin zarar görmesi ve kendine zarar vermedir. Apaydın'ın çalışmasında (2011) ölçeğin tamamına yönelik Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ,88, alt boyutlara ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayı değerleri sırasıyla; ,76, ,71, ,88, ,96 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmada Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla ,77, ,75, ,82 ve ,88 olarak belirlenmiştir. Ölçek EK 4'de verilmiştir

3.4. Veri Toplama Süreci

İş-yaşam dengesi, okul yaşam dengesi, işe bağımlılık ile kişisel bilgi formu İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki 12 okulda görev yapan öğretmenlere, 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde, veri toplama araçları öğretmenlere çevrim içi ortamda ulaştırılmıştır. Veriler, kişisel bilgi formu ve ilgili ölçeklerin örneklemdeki öğretmenlere, araştırmacı tarafından online olarak uygulanması ile elde edilmiştir. Gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyenlere ölçekler ulaştırılmıştır ve sonrasında toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Yordalayıcı değişkenlerin okul yönetiminden algılanan okul yaşam kalitesi düzeyini yordamadaki önem düzeyini ortaya koymak amacıyla karar ağacı yöntemi kullanılarak verilerin analizi SPSS ile gerçekleştirilmiştir. Karar ağaçları, sınıfları bilinen örnek veriden tümevarım yöntemiyle öğrenilen ağaç şekilli bir karar yapısı

çeşididir. Bir karar ağacı, basit karar verme adımları uygulanarak, büyük miktarlardaki kayıtları, çok küçük kayıt gruplarına bölerek kullanılan bir yapıdır (Sun ve Li, 2008). Çok fazla verinin bulunduğu çalışmalarda ya da hata içeren verilerde karar ağaçları yararlı çözümlere ulaşılmasında etkilidir. Tahmin edici ve tanımlayıcı özelliklere sahip olan karar ağaçları, yorumlanmalarının kolay olması, veri tabanı sistemlerine kolayca entegre edilebilmeleri, güvenilirliklerinin daha iyi olması nedenleriyle sınıflama ve yordama modelleri içinde en yaygın tercih edilen tekniktir (Albayrak ve Yılmaz, 2009). Bu özellik ile regresyon temelli yöntemlere oranla daha avantajlı bir tekniktir (Toprak ve Gelbal, 2020). Değişkenlerin analizin amacına uygun şekilde otomatik olarak kategorize edebilmek için araştırmada CH-i-squared Automatic Interaction Detection (CHAID) analizinden yararlanılmıştır. En popüler karar ağacı algoritmalarının başında gelen CHAID, analizlerde çapraz tablolar ve istatistiksel önem oranlarından faydalanmaktadır (Polat, vd., 2015).

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Yaşam Kalitesi ve Alt Boyutları ile Kişisel Değişkenlerin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesini etkileyen kişisel değişkenlerle (cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, mezun olunan fakülte türü, eğitim düzeyi, görev yapılan okul yeri, görev yapılan okul türü, kıdem, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, öğrenci sayısı ve haftalık çalışma saati) karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmada karar ağacından yararlanılmıştır. Bu karşılaştırma sonucu okul yaşam kalitesini etkileyen değişkenlere dair bulgular bu başlık altında verilmiştir.

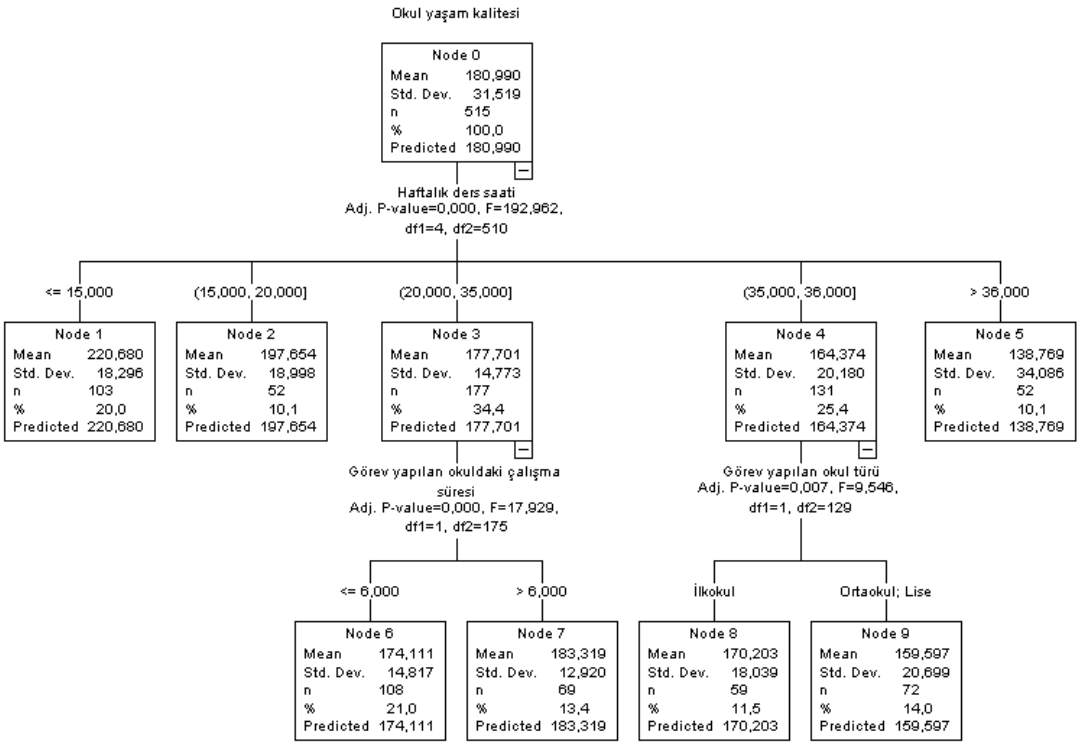
4.1.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

Şekil 1'deki bulgulara göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerine yönelik ortalama puanın $\bar{X}$= 180.990 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerini ortak olarak etki eden en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 192.962; p<,05). Okul yaşam kalitesi puan ortalamasının haftalık 15 ve daha az çalışma saatine sahip öğretmenler için $\bar{X}$= 220.680, 15-20 saat arası olanlar için $\bar{X}$= 197.654, 20-35 saat arası olanlar için $\bar{X}$= 177.701, 35-36 saat arası olanlar için $\bar{X}$= 164.374, 33 saat üzeri olanlar için ise $\bar{X}$= 138.769'dur. Bu verilere göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu belirtilebilir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okul yaşam kalitelerinin düştüğü de görülmektedir.

Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okuldaki çalışma süresi olduğu belirlenmiştir (F (1.175) = 17.929; p<,05). Buna göre görev yapılan okulda çalışma süresi altı yıldan fazla olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin, altı yıldan az olanlara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul türü olduğu belirlenmiştir (F (1.129) = 9.547; p<,05). CHAID analizi bulgularına göre, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler bir grupta iken ilkokullarda görev yapanlar ayrı bir grup halinde dağılım göstermiştir. Buna göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}$=170.203) okul yaşam kaliteleri, ortaokul ve liselerde görev yapanlara ($\bar{X}$= 159.597) oranla daha yüksek bulunmuştur.

Şekil 1

Okul Yaşam Kalitesine Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular



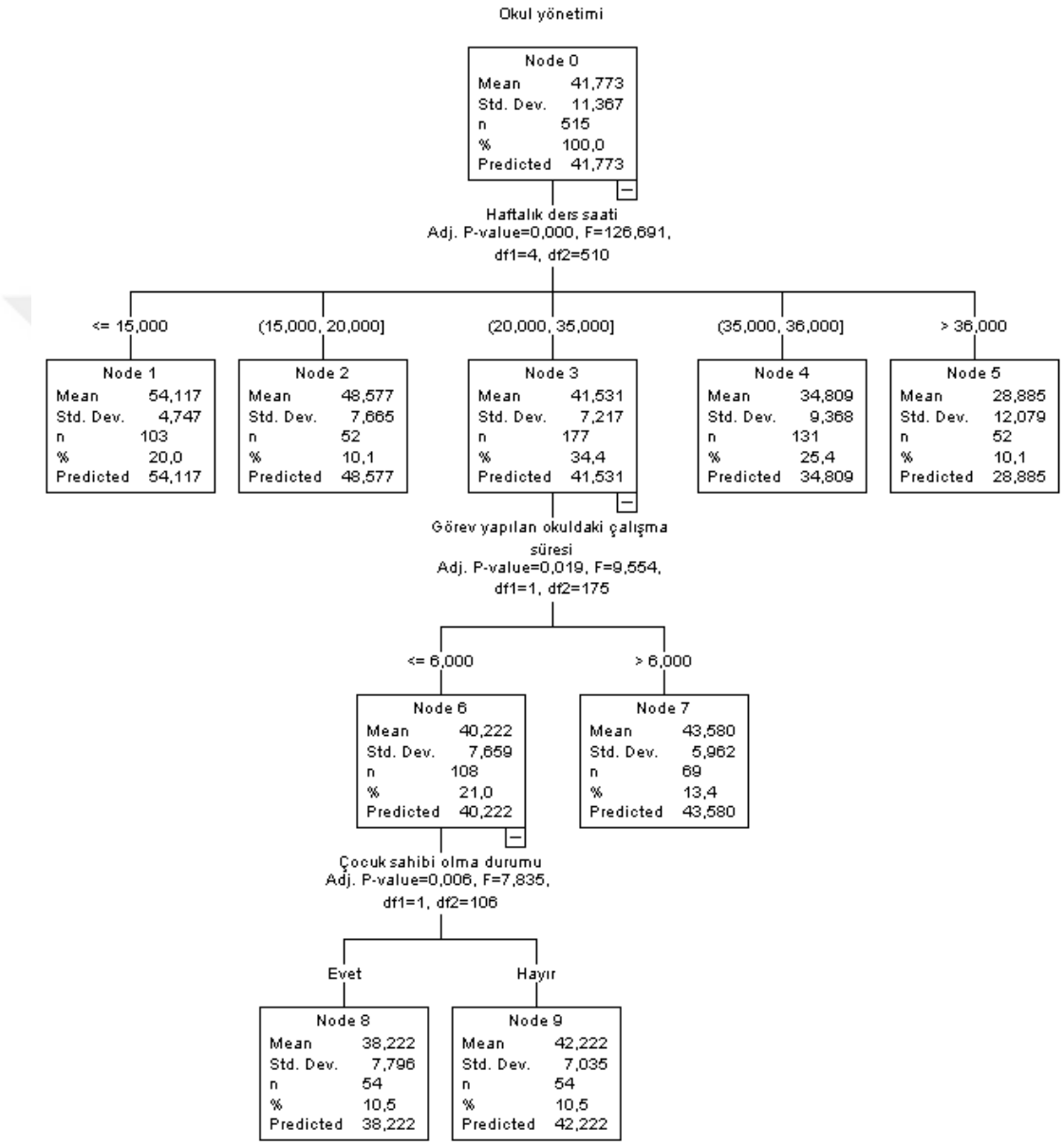
4.1.2. Okul yönetiminden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

Şekil 2'ye göre öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna yönelik ortalama puanlarının $\bar{X}$= 41.773 olduğu görülmüştür. Okul yönetimi alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 126.691; p<,05). Okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitesi puan ortalamasının haftalık 15 ve daha az çalışma saatine sahip öğretmenlerde $\bar{X}$= 54.117, 15-20 saat arası olanların puan ortalaması $\bar{X}$= 48.577, 20-35 saat arası olanların $\bar{X}$= 41.531, 35-36 saat arası olanların $\bar{X}$= 34.809, 36 saat üzeri olanların puan ortalaması ise $\bar{X}$= 28.885'tir. Bu verilere göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin düştüğü de görülmektedir.

Şekil 2'de görüldüğü gibi haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okuldaki çalışma süresi olduğu belirlenmiştir (F (1.175) = 9.554; p<,05). Buna göre görev yapılan okulda çalışma süresi altı yıldan fazla olan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin, altı yıldan az olanlara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Görev yaptığı okulda altı yıldan daha az süredir çalışan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise çocuk sahibi olma değişkeni olduğu görülmektedir (F (1.106) = 7.835; p<,05). Buna göre görev yaptığı okulda altı yıldan daha az süredir çalışan çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin, çocuk sahibi olanlara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şekil 2

Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

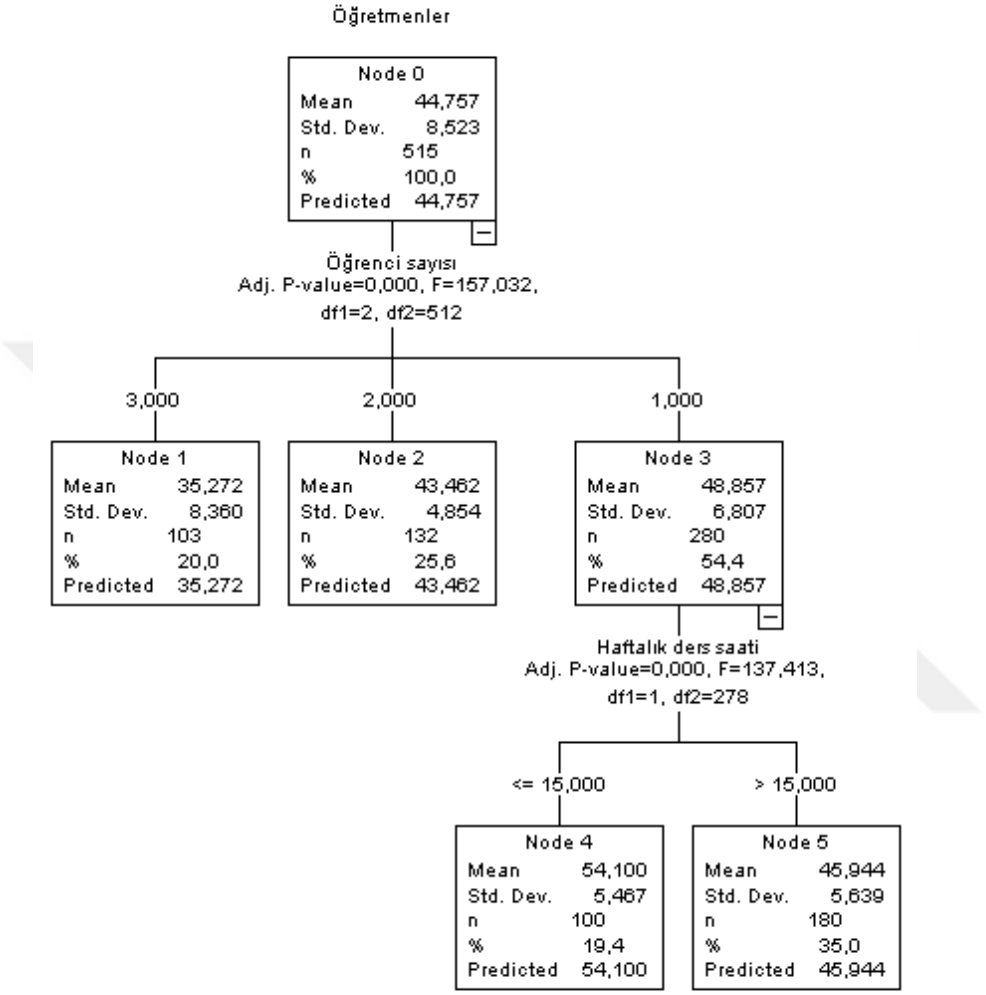


4.1.3. Öğretmenlerden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

Şekil 3'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna yönelik ortalama puanlarının $\bar{X}$= 44.757 olduğu görülmüştür. Öğretmenler alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin öğrenci sayısı olduğu belirlenmiştir (F (2.512) = 157.032; p<,05). Öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitesi puan ortalamasının öğrenci sayısı fazla olan okullarda görev yapan öğretmenlerde $\bar{X}$= 35.272, orta düzeyde öğrencisi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}$= 43.462, az sayıda öğrencisi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin $\bar{X}$= 48.857'dir. Buna göre öğretmenlerin ders verdikleri okuldaki öğrenci sayısı azaldıkça öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerinin arttığı söylenebilir. Az öğrencisi bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir (F (1.278) = 137.413; p<,05). Buna göre az öğrencisi bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerden haftalık 15 ve daha az saat çalışanların öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitesi puan ortalamalarının daha fazla çalışanlara oranla yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 3

Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular



4.1.4. Okula yönelik duygulardan algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

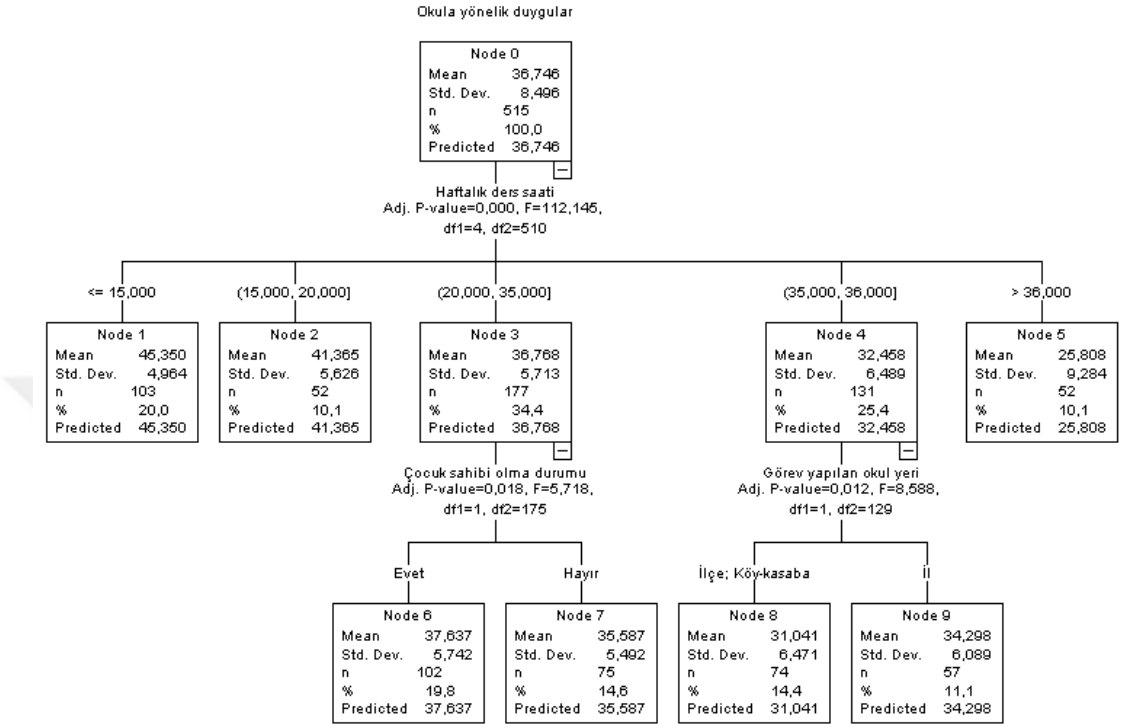
Şekil 4'e göre öğretmenlerin okula yönelik duygular alt boyutuna yönelik ortalama puanlarının $\bar{X}$= 36.746 olduğu görülmüştür. Okula yönelik duygular alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 112.145; p<,05). Okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitesi puan ortalamalarının haftalık 15 ve daha az çalışma saatine sahip

öğretmenlerde $\bar{X}$= 45.350, 15- 20 saat arası olanların $\bar{X}$= 41.365 ve 36 üstü saat olanların $\bar{X}$= 36.768, 35-36 saat arası olanların $\bar{X}$= 32,458 ve 36 üstü saat olanların $\bar{X}$= 25,808'dir. Bu verilere göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü de görülmektedir.

Şekil 4'te görüldüğü gibi, haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, çocuk sahibi olma durumu olduğu belirlenmiştir (F (1.175) = 5.718; p<,05). Buna göre haftalık çalışma saati 20-35 saat arası olan öğretmenlerden çocuk sahibi olanların okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Haftalık 35-36 saat arası çalışan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul yeri olduğu belirlenmiştir (F (1.129) = 8.588; p<,05). CHAID analizi bulgularına göre ilçe, köy ve kasabalar görev yapan öğretmenler bir grupta iken illerde görev yapanlar ayrı bir grup halinde dağılım göstermiştir. Haftalık 35-36 saat arası çalışan öğretmenlerden illerde görev yapanların okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin ilçe, köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şekil 4

Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular



4.1.5. Öğrenci-öğrenci iletişiminden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

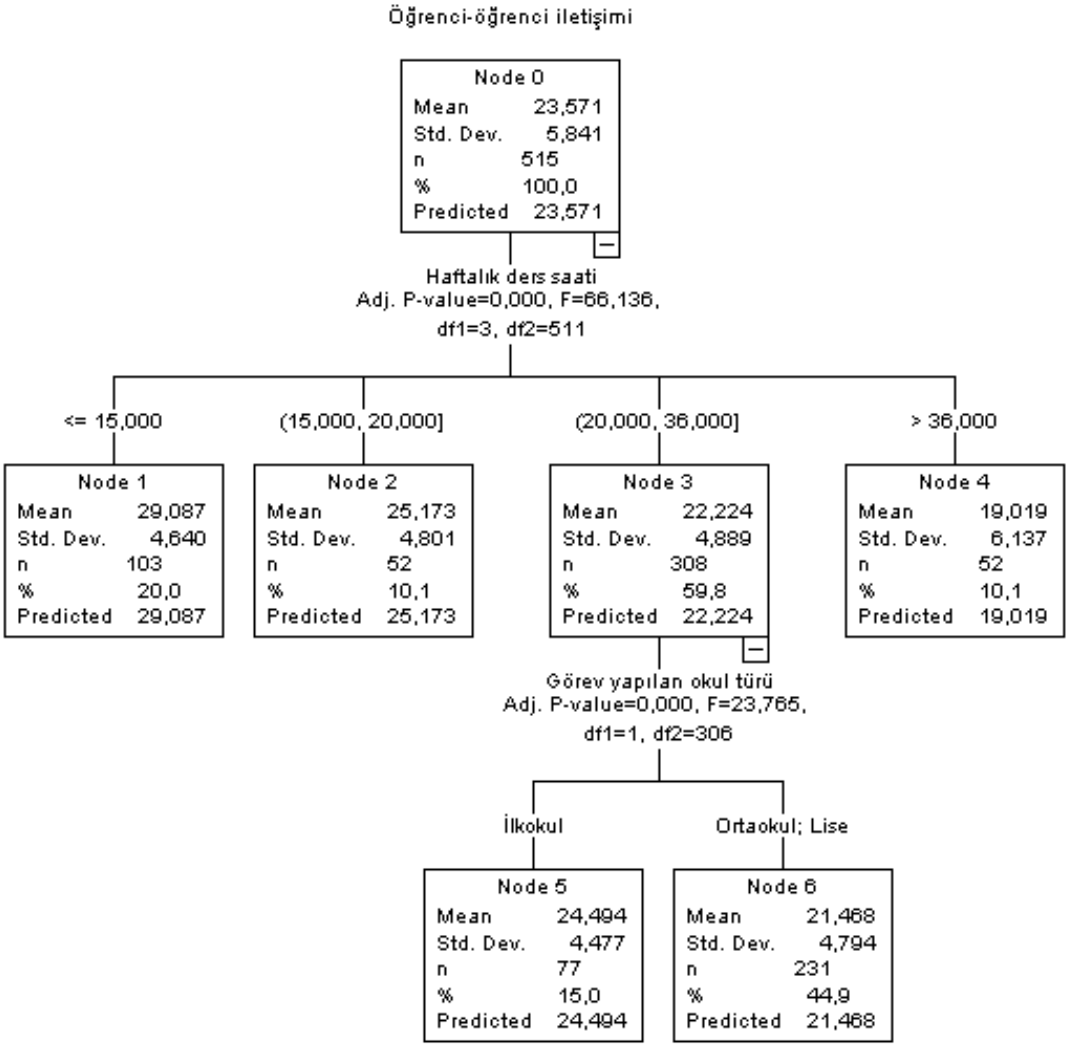
Şekil 5'e göre öğretmenlerin öğrenci-öğrenci alt boyutuna yönelik ortalama puanlarının $\bar{X}$= 23.571 olduğu görülmüştür. Öğrenci-öğrenci alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 66.136; p<,05). Öğrenci-öğrenci alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitesi puan ortalamasının haftalık 15 ve daha az çalışma saatine sahip öğretmenlerde $\bar{X}$= 29.087, 15-20 saat arası olanların puan ortalaması $\bar{X}$= 25.173, 20-36 saat arası olanların $\bar{X}$= 22.224 ve 36 saat üzeri olanların puan ortalaması ise $\bar{X}$= 19.019'dur.

Haftalık 20-36 saat arası çalışan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci alt boyutuna ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul türü

olduğu belirlenmiştir (F (1.306) = 23.765; p<,05). CHAID analizi bulgularına göre ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler bir grupta iken ilkokullarda görev yapanlar ayrı bir grup halinde dağılım göstermiştir. Buna göre haftalık 20-36 saat arası çalışan, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerinin, ortaokul ve liselerde görev yapanlara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şekil 5

Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

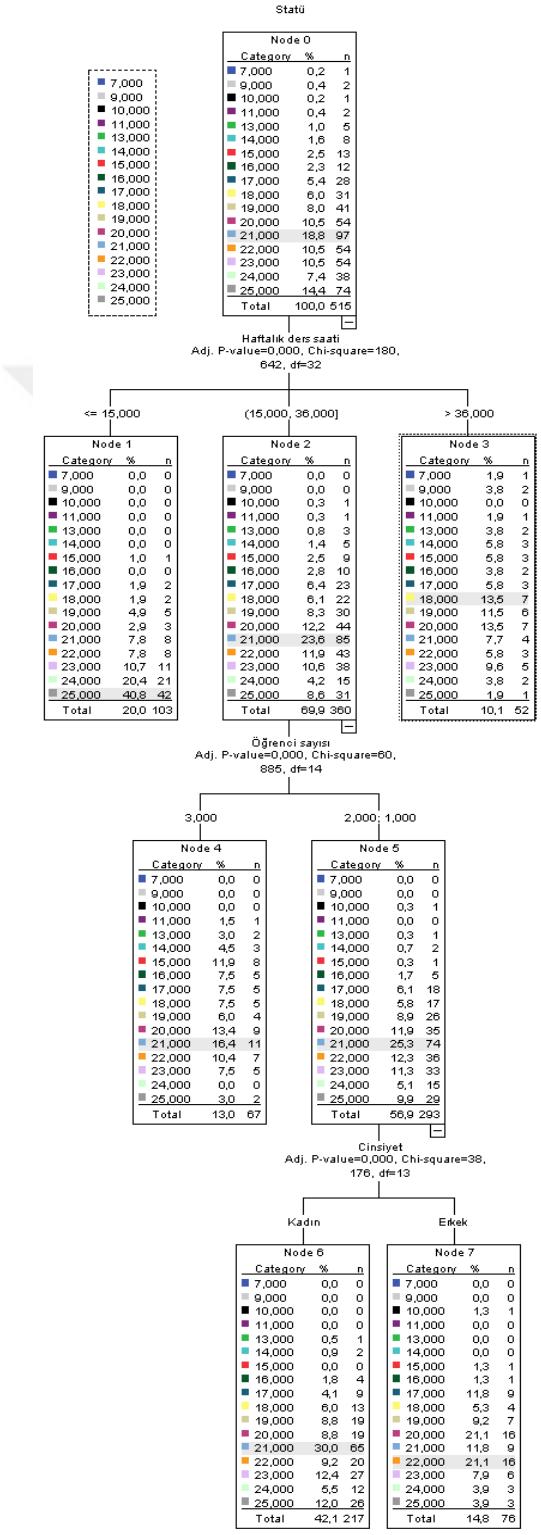


4.1.6. Statüden algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

Şekil 6'da statü alt boyutunun puan aralığı daraldığından toplam puan üzerinden değil, frekans dağılımları üzerinden analiz yapılmıştır. Şekil 6'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin statüye bağlı okul yaşam kalitelerine doğrudan etki eden değişkenin haftalık çalışma saati olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Puan dağılımlarına göre haftalık çalışma saati azaldıkça öğretmenlerin mesleki statülerine bağlı okul yaşam kalitelerinin arttığı görülmektedir. Haftalık 15-36 saat arası çalışan öğretmenlerden öğrenci sayısı kalabalık olmayan okullarda görev yapan öğretmenlerin statüye bağlı okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca haftalık 15-36 saat arası çalışan öğretmenlerden öğrenci sayısı kalabalık olmayan okullarda görev yapan öğretmenlerden kadın olanların statüye bağlı okul yaşam kalitelerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil 6

Okul Yaşam Kalitesinin Statü Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

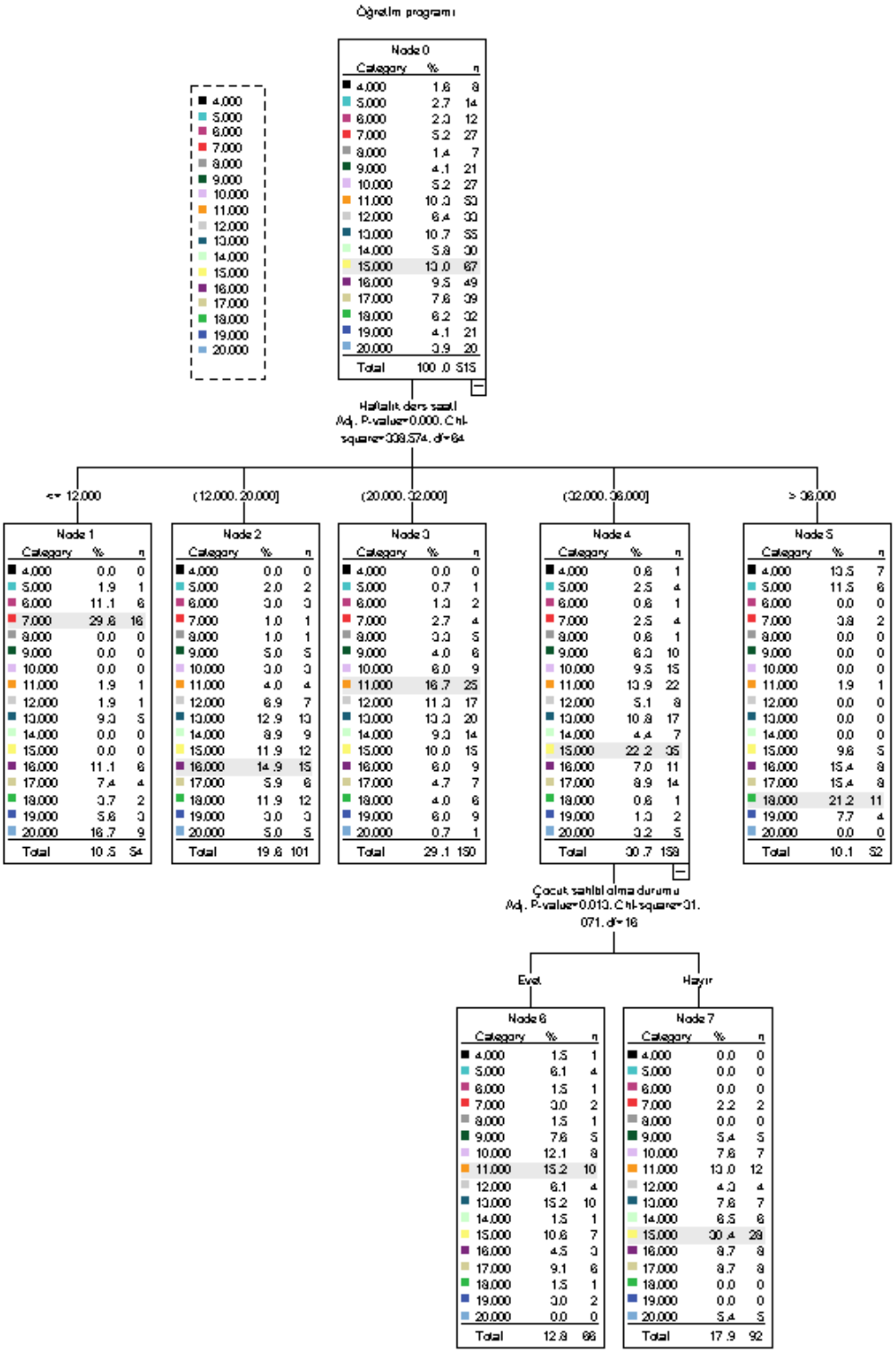


4.1.7. Öğretim programından algılanan yaşam kalitesine etki eden demografik değişkenlere ilişkin bulgular

Şekil 7'de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretim programına bağlı okul yaşam kalitelerini doğrudan açıklayan değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Haftalık 30 saatin üzerinde çalışan öğretmenlerin haftalık çalışma saati 30'un altında olanlara oranla öğretim programına bağlı okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca 32-36 saat arası haftalık çalışma saatine sahip öğretmenlerden çocuk sahibi olmayanların öğretim programına bağlı okul yaşam kalitelerinin, olanlara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şekil 7

Okul Yaşam Kalitesinin Öğretim Programı Alt Boyutuna Etki Eden Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

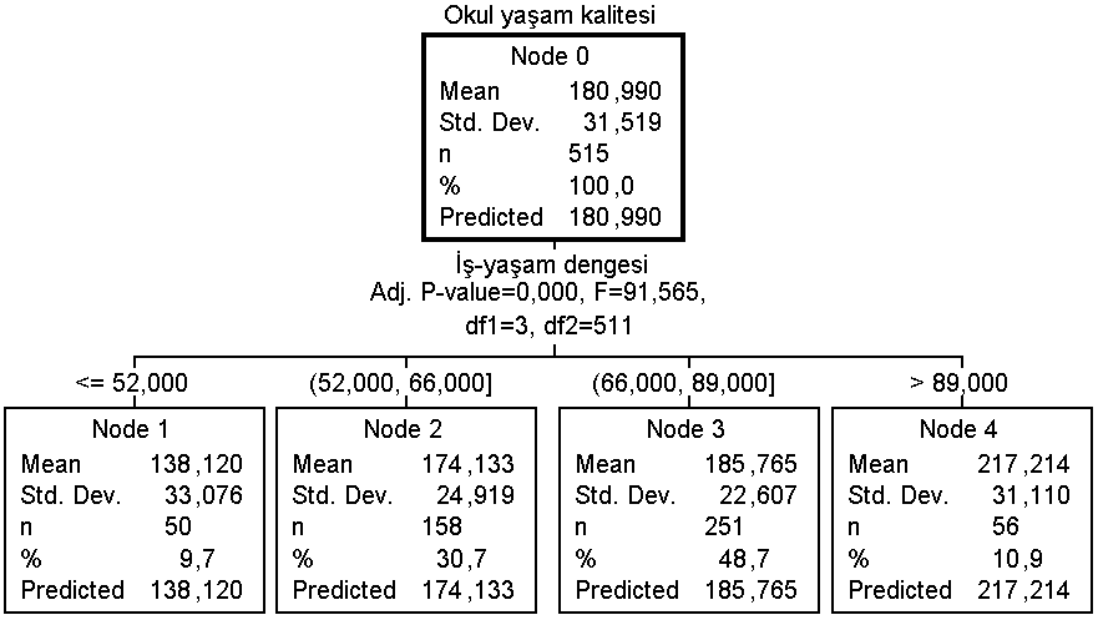


4.2. Okul Yaşam Kalitesi, İş Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi, iş yaşam dengesi ve işe bağımlılık toplam puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular bu başlık altında verilmiştir. Şekil 8'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri toplam puanları üzerinde iş yaşam dengesinin etkili olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 91.565; p<,05). Şekildeki verilere bakıldığında, iş yaşam dengesi puanları arttıkça okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Buna göre işi ile yaşamı arasındaki dengeyi kurabilen öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin de artacağı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra okul yaşam kalitesini işe bağımlılığın toplam puanlarının etkilemediği bulunmuştur.

Şekil 8

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kaliteleri, İş Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular



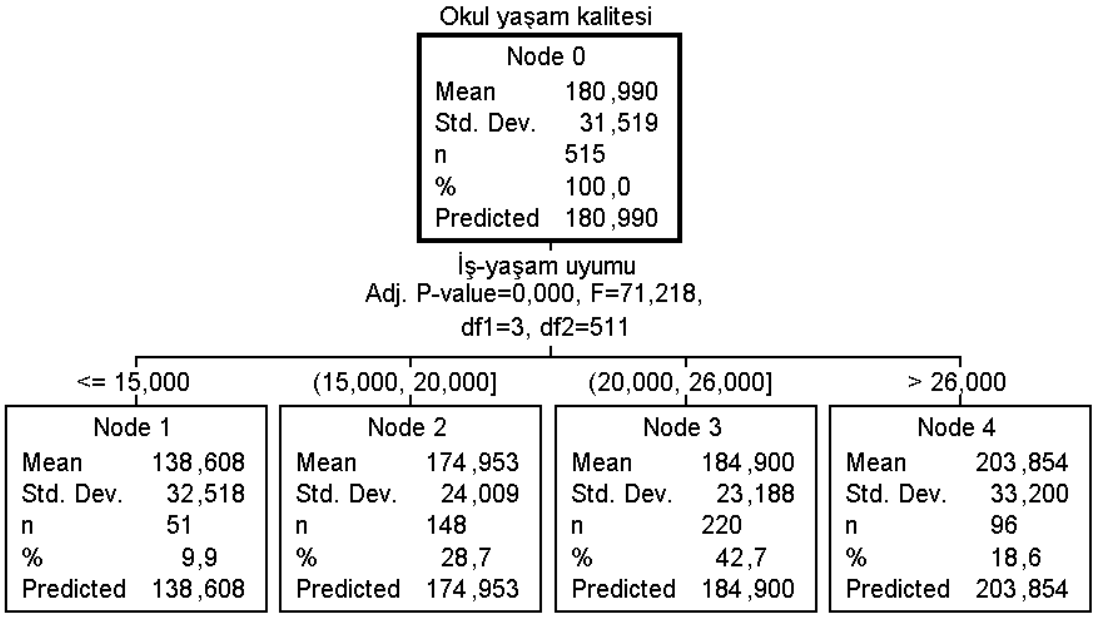
4.3. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Boyutları ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

4.3.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden iş-yaşam dengesi alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 9'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri toplam puanlarını açıklayan iş-yaşam dengesi alt boyutunun iş-yaşam uyumu olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 71.218; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri yükseldikçe okul yaşam kalitelerinin arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin işleri ile özel yaşamları arasında bir uyum yakalayabilmeleri okul yaşam kalitelerini olumlu yönde etkilemektedir.

Şekil 9

Öğretmenlerin Okul Yaşam Kaliteleri ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



4.3.2. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi alt boyutlarına ilişkin bulgular

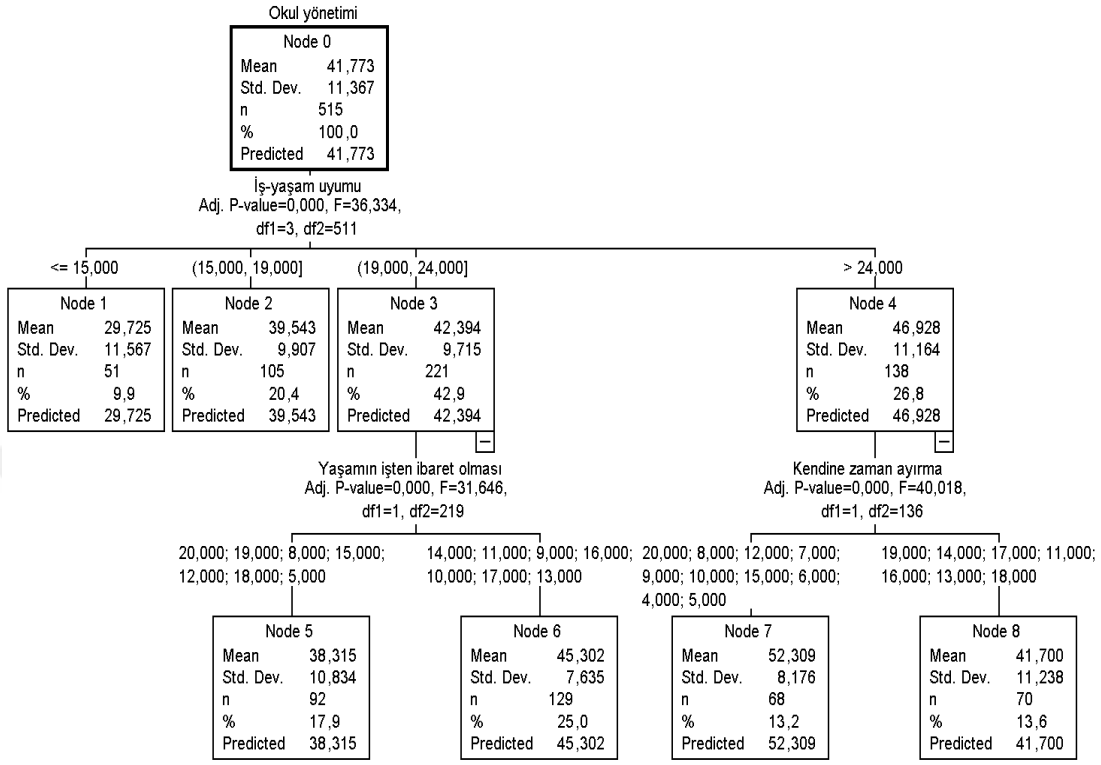
Şekil 10'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutundan aldıkları ortalama puan $\bar{X}$= 41.773'tür. Öğretmenlerin okul

yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesi alt boyutlarından iş-yaşam uyumunun açıkladığı belirlenmiştir (F (3.511) = 36.334; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyum düzeyleri arttıkça okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

İş-yaşam uyumu çok yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinde kendine zaman ayırma alt boyutunun açıkladığı belirlenmiştir (F (1.136) = 40.018; p<,05). Buna göre kendine az zaman ayıran iş-yaşam uyumu çok yüksek öğretmenlerin kendine zaman ayırabilenlere oranla okul yönetimine yönelik okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur. İş-yaşam uyumu yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinde yaşamın işten ibaret olması alt boyutunun açıkladığı belirlenmiştir (F (1.219) = 31.646; p<,05). Buna göre yaşamı işten ibaret olan iş-yaşam uyumu yüksek öğretmenlerin yaşamını işten ibaret görmeyenlere oranla okul yönetimine yönelik okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur.

Şekil 10

Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

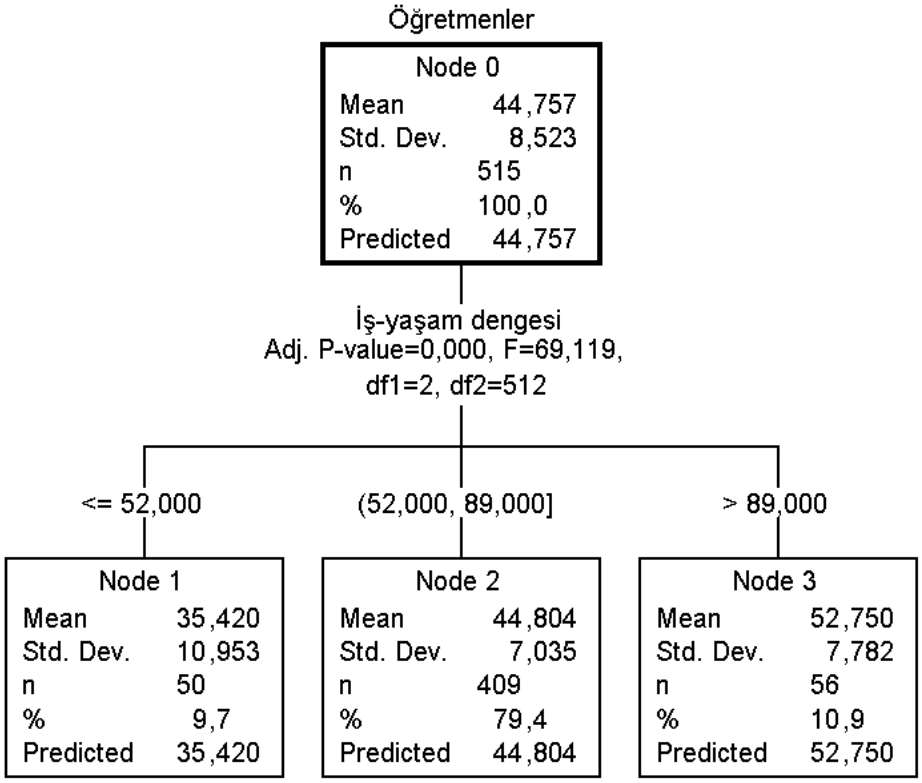


4.3.3. Okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 11'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutundan aldıkları ortalama puan $\bar{X}$= 44.757'dir. Öğretmenlere yönelik okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesi toplam puanlarının etkilediği bulunmuştur (F (2.512) = 69.119; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

Şekil 11

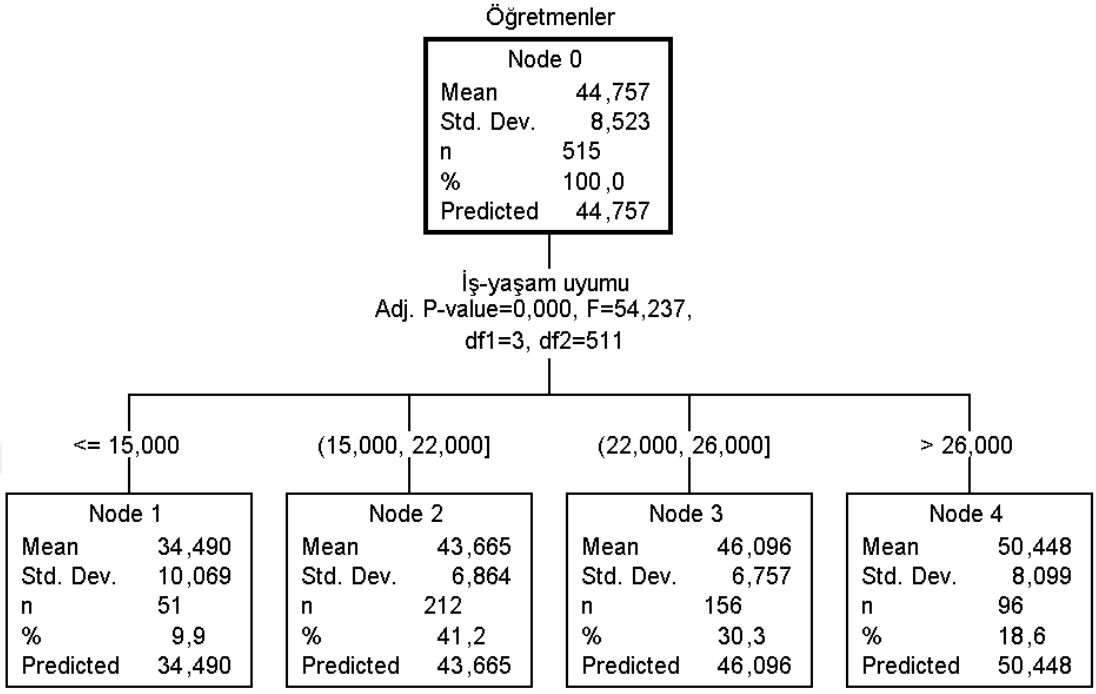
Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutuna ile İş- Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



Şekil 12'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretmenlere yönelik okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutunun açıkladığı bulunmuştur (F (3.511) =54.237; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına ilişkin okul yaşam kalitelerinin iş-yaşam uyumu ile ilişkili olduğu ve iş-yaşam dengesini sağlayabilen öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına yönelik okul yaşam kalitelerinin yüksek olacağı belirlenmiştir.

Şekil 12

Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

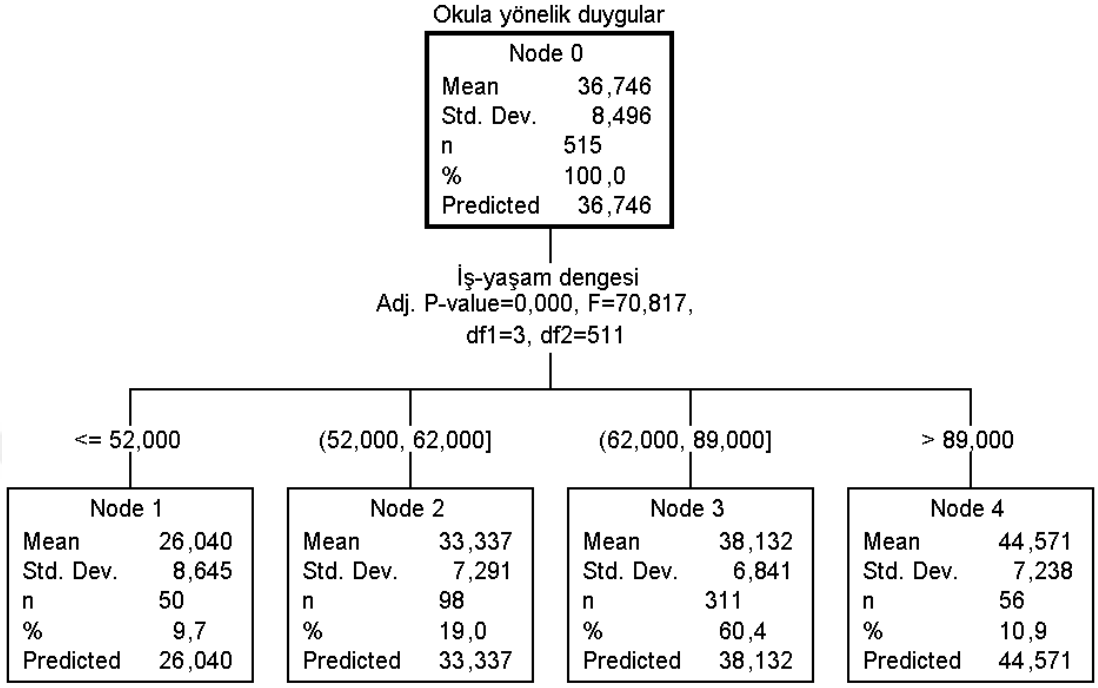


4.3.4. Okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 13'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutundan aldıkları ortalama puan $\bar{X}$= 36.746'dır. Öğretmenlerin okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerinin iş-yaşam dengesi toplam puanları ile açıklanabildiği bulunmuştur (F (3.511) = 70.817; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

Şekil 13

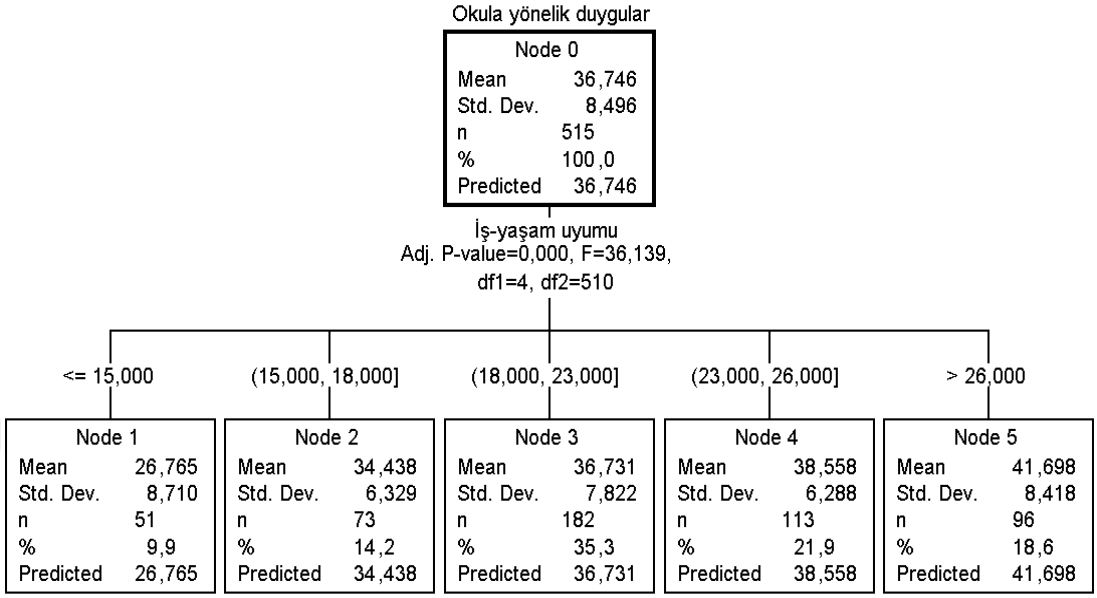
Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutuna ile İş- Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



Şekil 14'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutu puanlarının etkilediği bulunmuştur (F (4.510) = 36.139; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri arttıkça okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. İş-yaşam uyumunu sağlayabilen öğretmenlerin okula yönelik duygularına ilişkin okul yaşam kalitelerinin de yüksek olacağı belirlenmiştir.

Şekil 14

Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

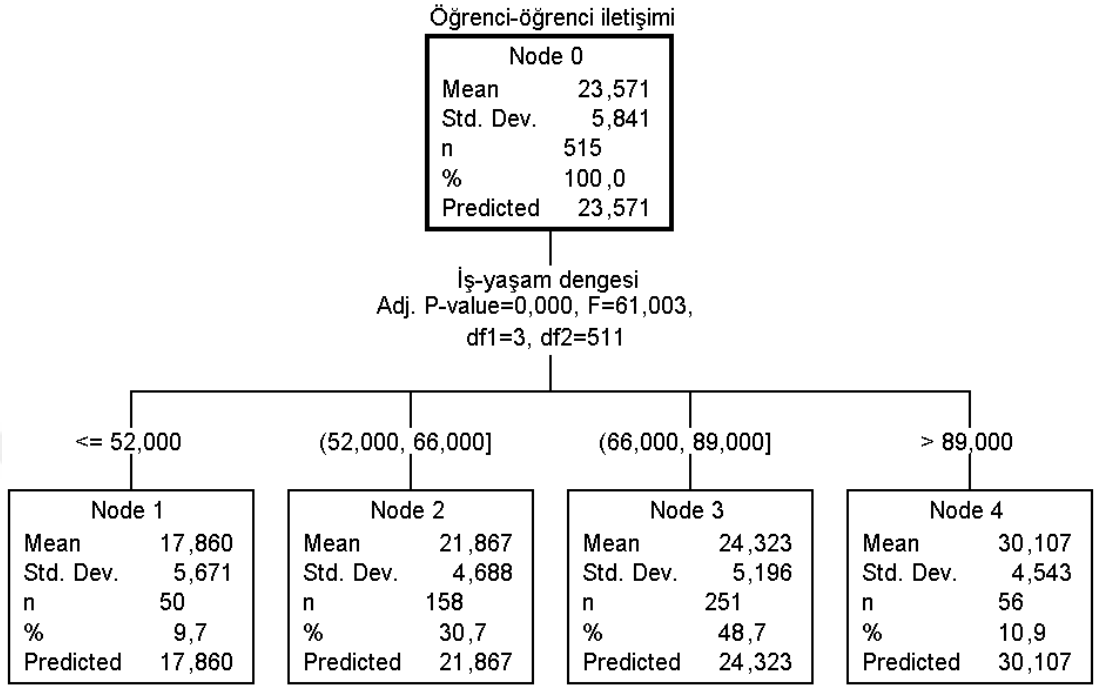


4.3.5. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 15'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutundan aldıkları ortalama puanın $\bar{X}$= 23.571 olduğu görülmüştür. Öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesi toplam puanlarının etkilediği bulunmuştur (F (3.511) = 61.003; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

Şekil 15

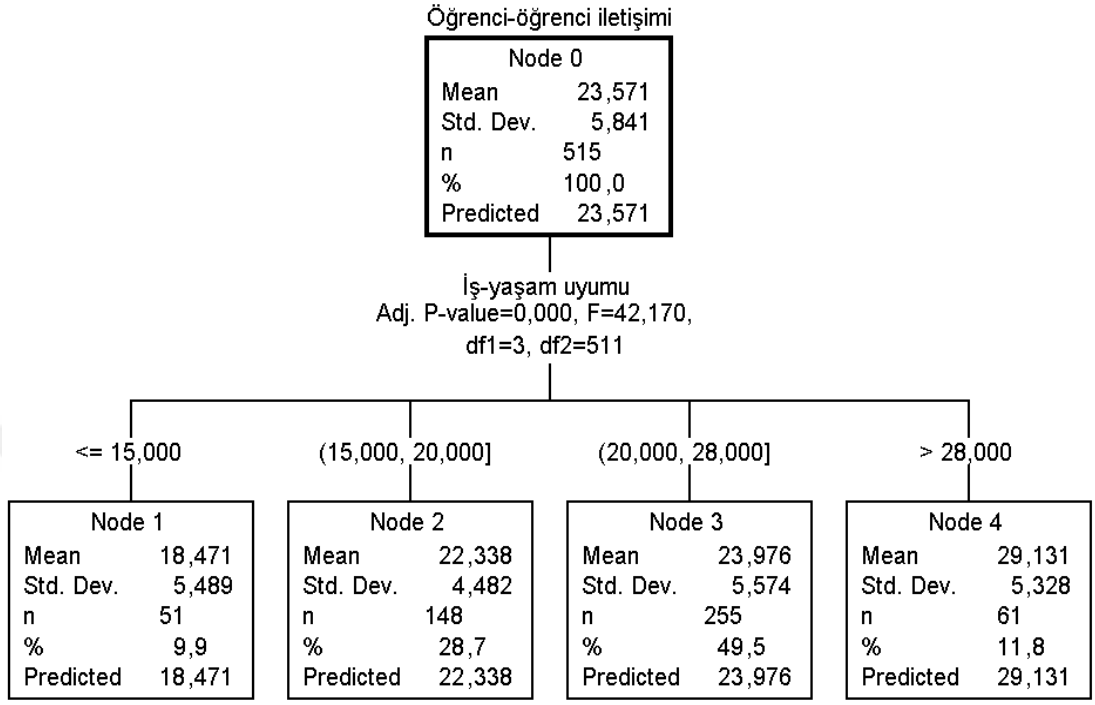
Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutuna ile İş- Yaşam Dengesi Toplam Puanı Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



Şekil 16'ya göre öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerini iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutu puanlarının etkilediği bulunmuştur (F (3.511) = 42.170; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Diğer alt boyutlarda da olduğu gibi öğretmenlerin iş- yaşam uyumunu sağlayabilmelerinin öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik okul yaşam kaliteleri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Şekil 16

Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



4.4. Okul Yaşam Kalitesinin Alt Boyutları ile İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

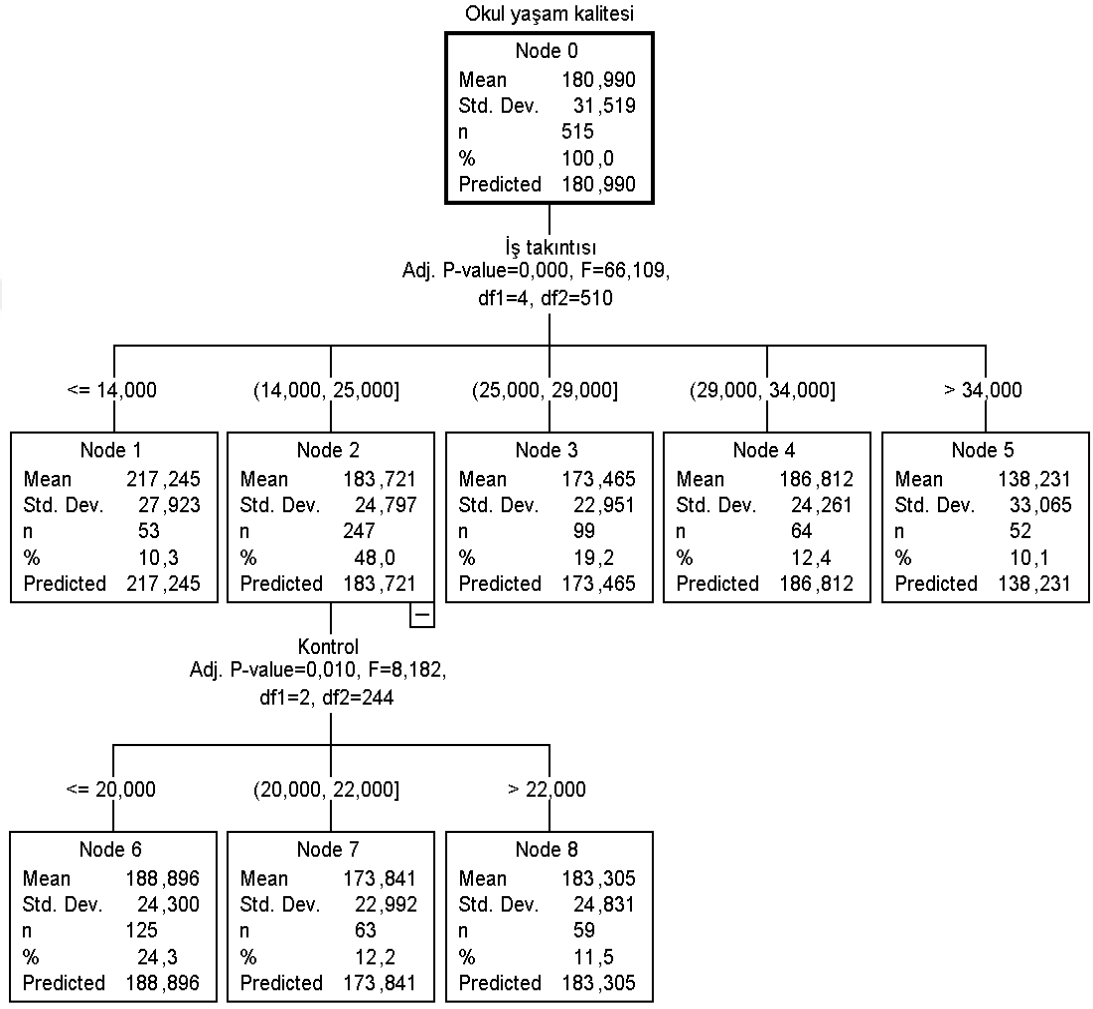
4.4.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 17'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin ortalama puanlarının $\bar{X}$= 180.990 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 66.109; p<,05). Buna göre iş takıntısı çok düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. İş takıntısı düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin işe bağımlılığın kontrol alt boyutu olduğu bulunmuştur (F (2.244) = 8.182; p<,05). Buna göre iş takıntısı düşük

öğretmenlerden iş kontrol düzeyi düşük olanların okul yaşam kalitelerinin kontrol düzeyi orta düzey olanlara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil 17

Okul Yaşam Kalitesi Toplam Puanı ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

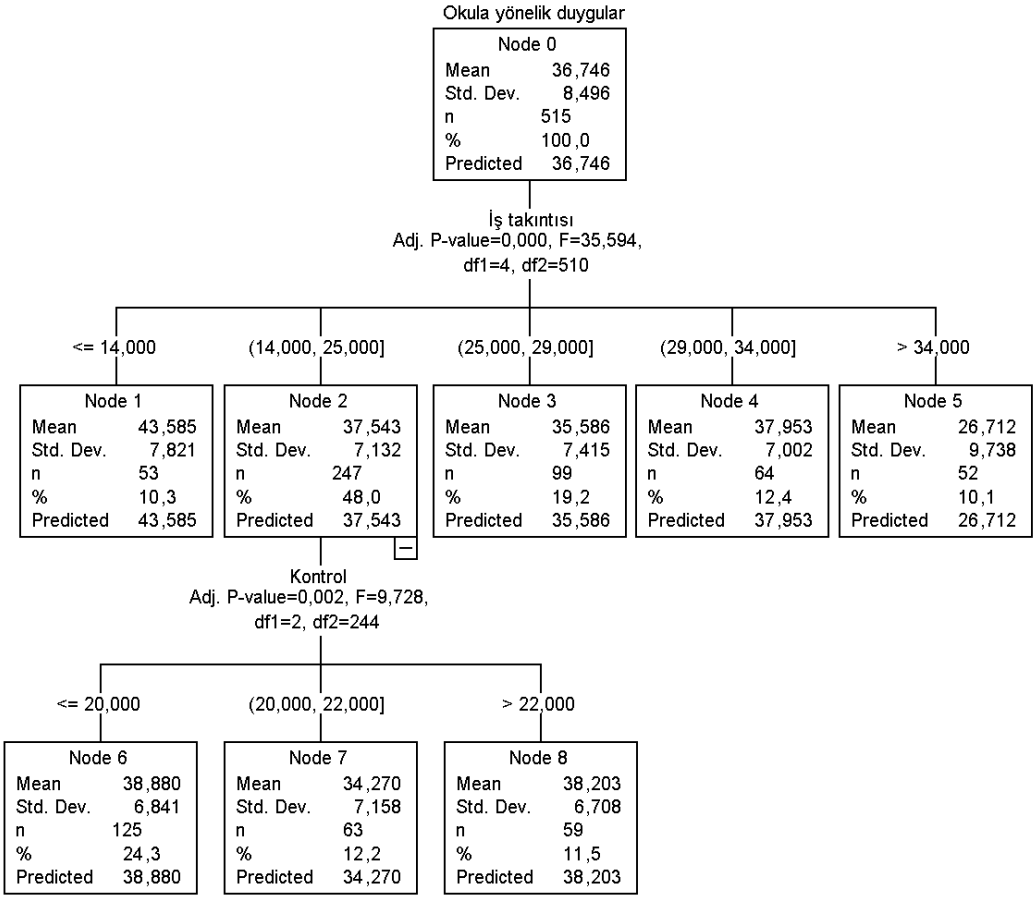


4.4.2. Okul yaşam kalitesinin okula yönelik duygular alt boyutuna etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 18'e göre öğretmenlerin okula yönelik duygular alt boyutuna dair ortalama puanlarının $\bar{X}$= 36.746 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okula yönelik duygularını ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 35.594; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. İş takıntısı düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin işe bağımlılığın kontrol alt boyutu olduğu bulunmuştur (F (2.244) = 9.728; p<,05). Buna göre iş takıntısı düşük öğretmenlerden iş kontrol düzeyi düşük ve yüksek olanların, okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin kontrol düzeyi orta düzeyde olanlara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil 18

Okul Yaşam Kalitesinin Okula Yönelik Duygular Alt Boyut ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



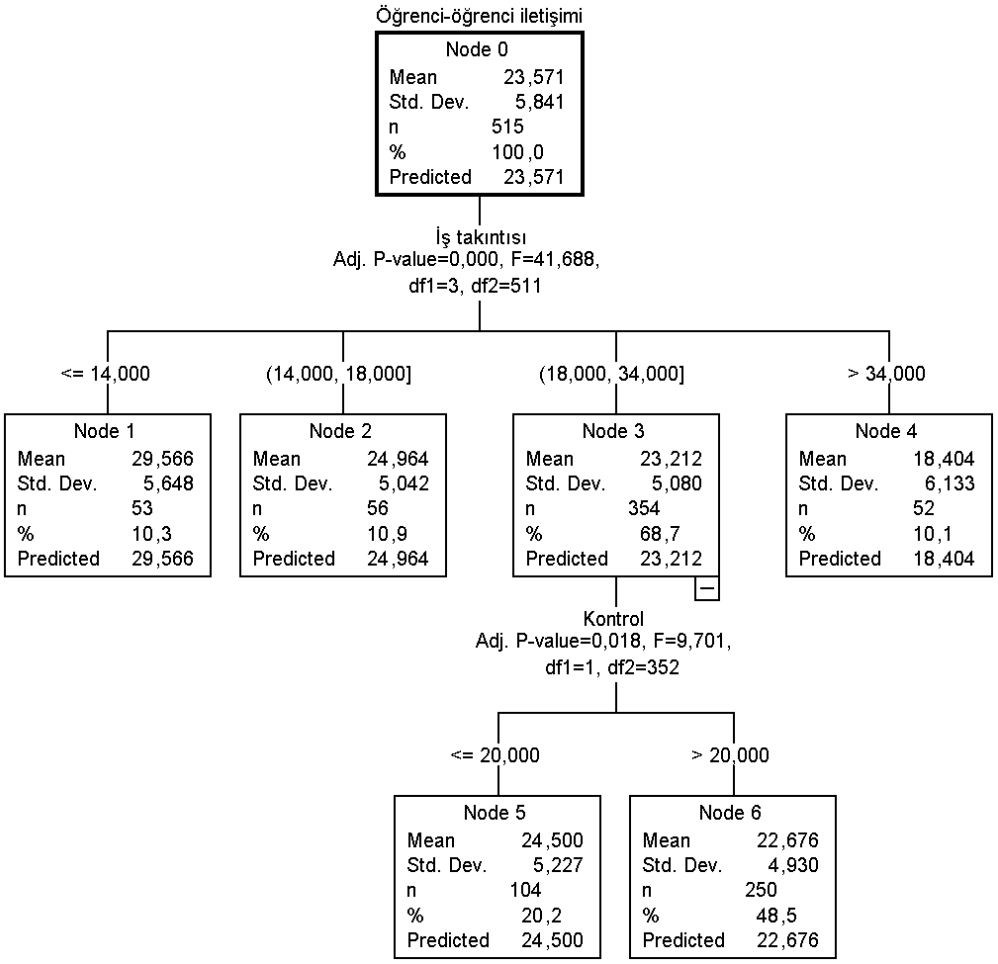
4.4.3. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden işe bağımlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 19'a göre öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna dair ortalama puanlarının $\bar{X}$= 23.571 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunu ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 41.688; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. İş takıntısı yüksek olan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişine bağlı okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin işe bağımlılığın kontrol alt boyutu olduğu bulunmuştur (F (1.352) = 9.701; p<,05). Buna göre iş takıntısı yüksek

öğretmenlerden iş kontrol düzeyi düşük olanların, okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şekil 19

Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İşe Bağımlılık Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular



4.5. Tüm Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

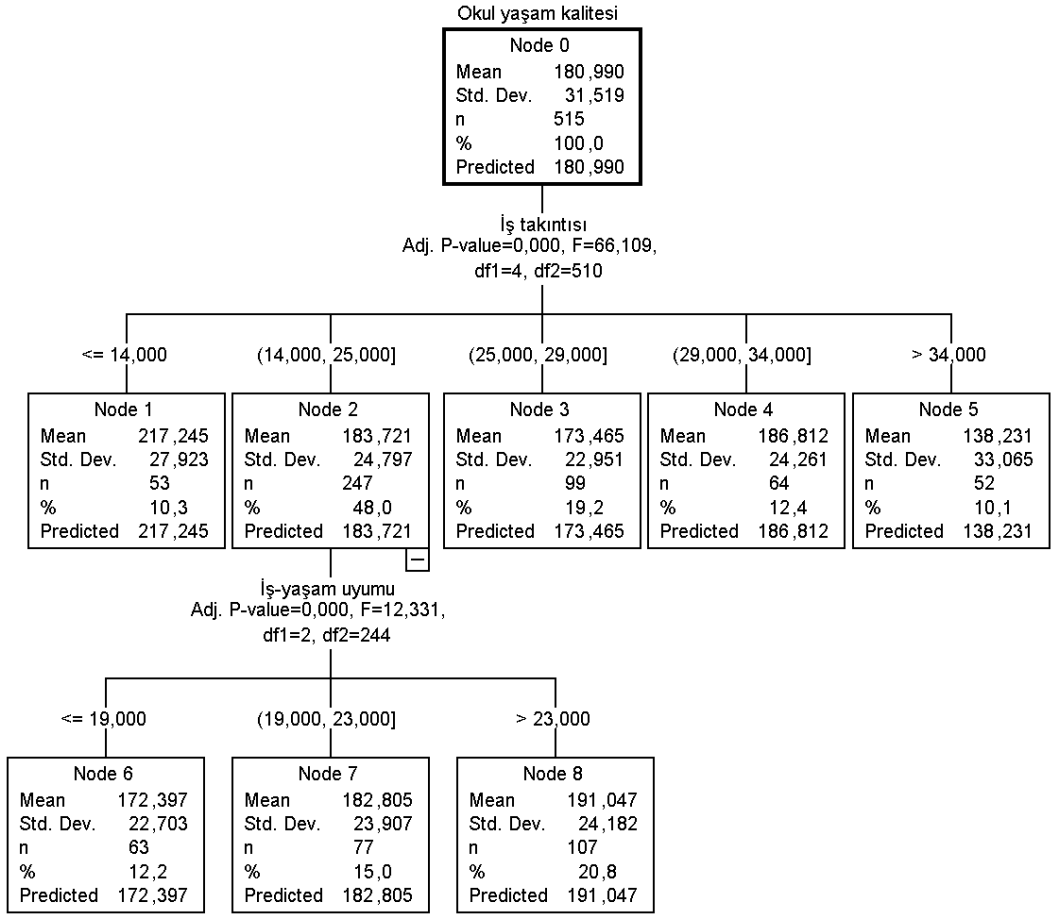
Çalışmada konu alınan okul yaşam kalitesi ve alt boyutları ile iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın ve tüm alt boyutlarının karşılaştırılması ile elde edilen bulgular bu başlık altında verilmiştir.

4.5.1. Okul yaşam kalitesi toplam puanına etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 20'ye göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin ortalama puanlarının $\bar{X}$= 180.990 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 66.109; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. İş takıntısı düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerinin iş-yaşam dengesinin alt boyutu iş-yaşam uyumu ile açıklanabildiği görülmüştür (F (2.244) = 12.331; p<,05). Buna göre iş takıntısı düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

Şekil 20

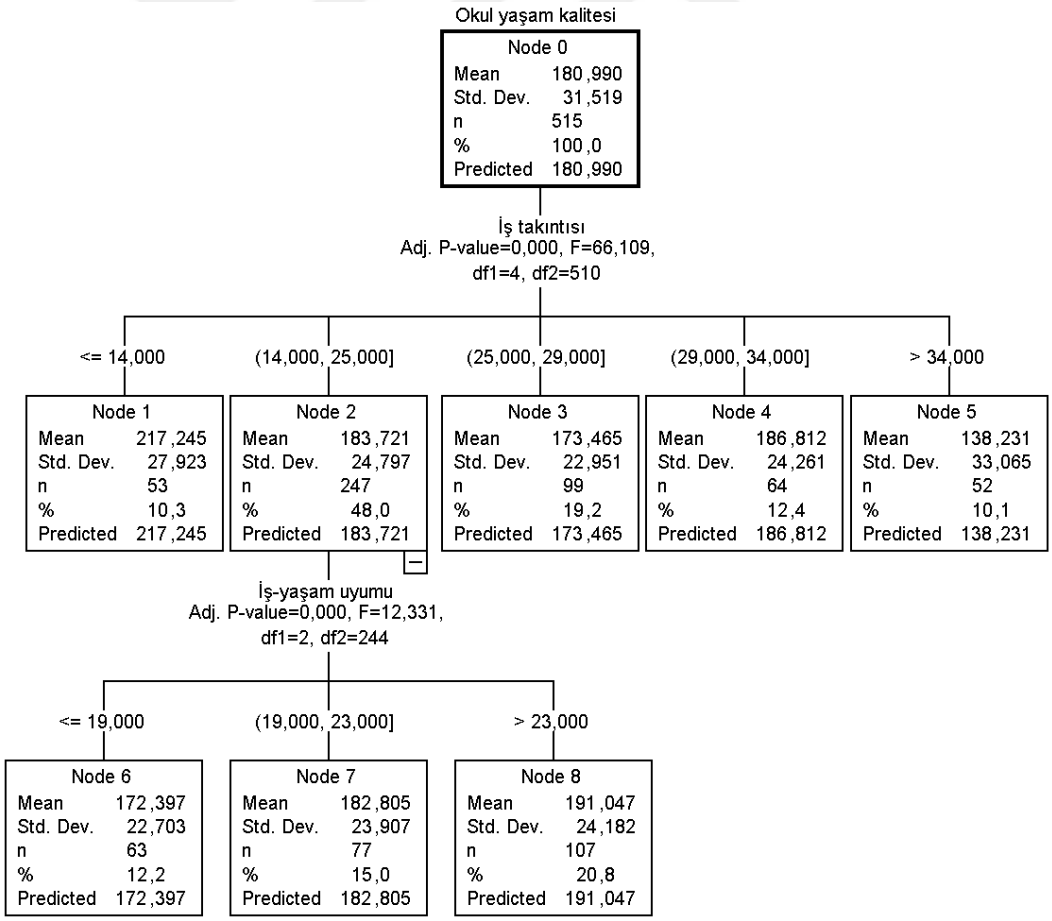
Okul Yaşam Kalitesi ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular



Şekil 21'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin okul yönetimi alt boyutunun ortalama puanlarının $\bar{X}$ = 41.773 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin iş yaşam dengesi olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 39.210; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam denge düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin de arttığı belirlenmiştir. İş-yaşam dengesi yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine bağlı okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılıkla açıklanabildiği görülmüştür (F (1.352) = 9.008; p<,05). Buna göre işe bağımlılık düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam denge düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

Şekil 21

Okul Yaşam Kalitesi ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılık Alt Boyutlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

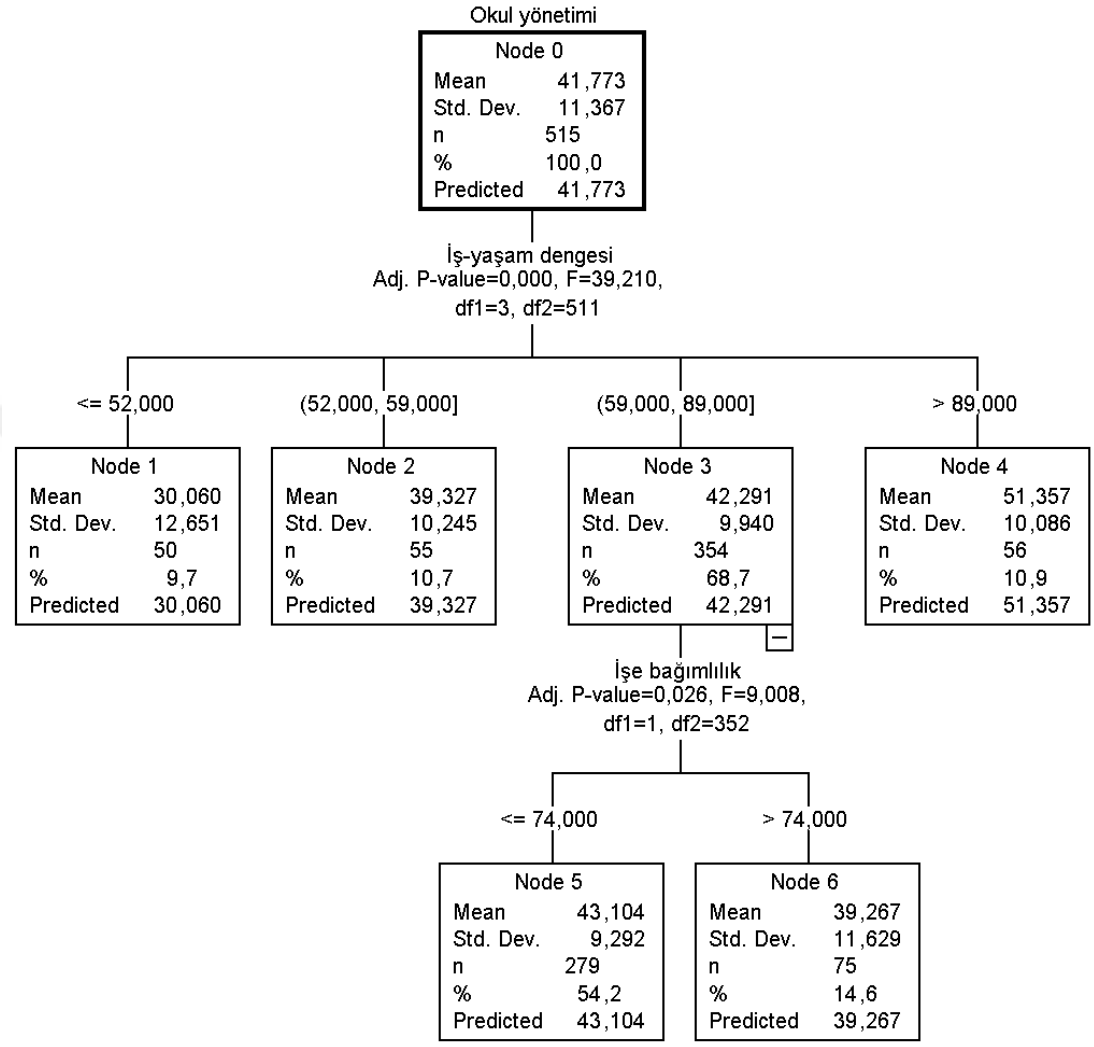


4.5.2. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 22'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin okul yönetimi alt boyutunun ortalama puanlarının $\bar{X}$= 41.773 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin iş yaşam dengesi olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 39.210; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam denge düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin de arttığı belirlenmiştir. İş-yaşam dengesi yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine bağlı okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılıkla açıklanabildiği görülmüştür (F (1.352) = 9.008; p<,05). Buna göre işe bağımlılık düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam denge düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

Şekil 22

Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular



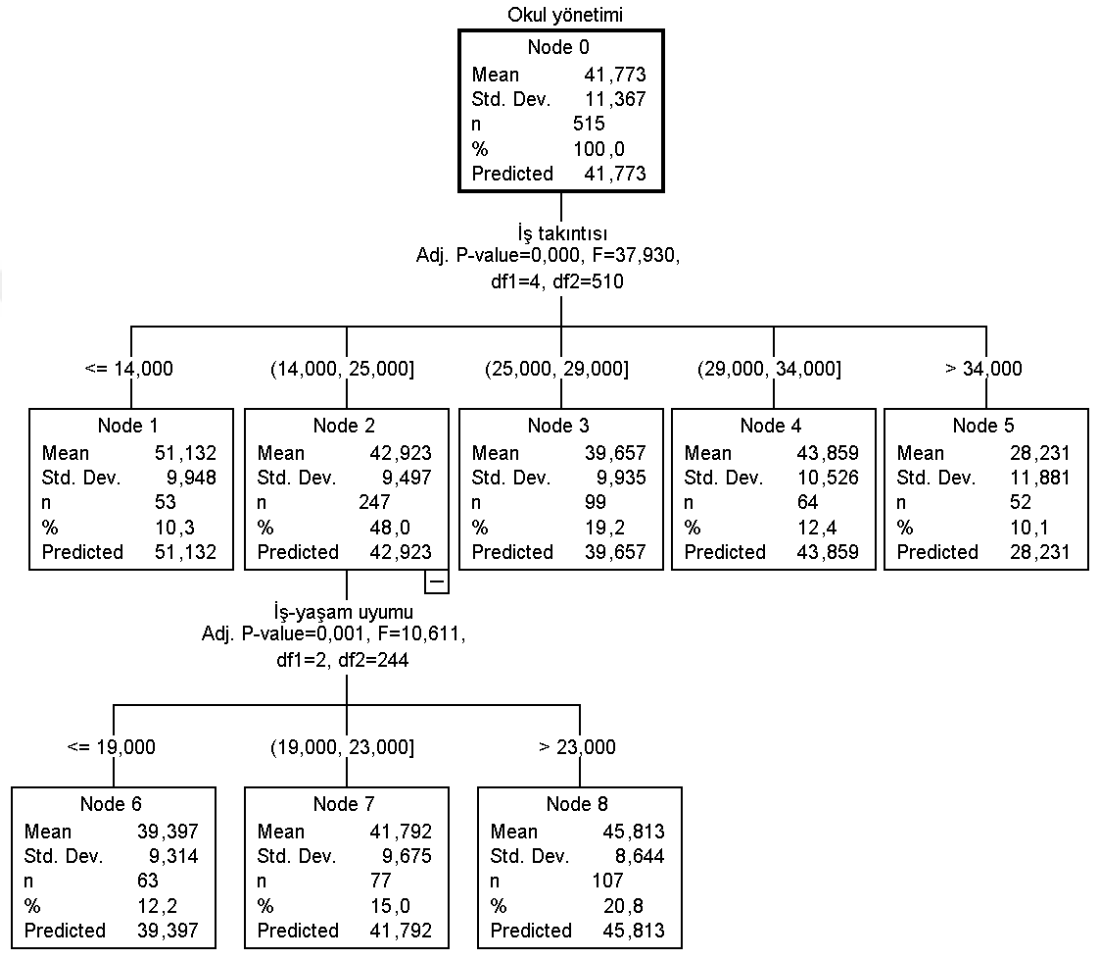
4.5.3. Okul yaşam kalitesinin okul yönetimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 23'e göre öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin iş takıntısı olduğu belirlenmiştir (F(4.510)=37.930; p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi düştükçe okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinin azaldığı tespit edilmiştir. İş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitesi düzeylerinin iş yaşam uyumuyla açıklanabileceği görülmüştür (F(2.244)= 10.611; p<,05). Buna göre iş

takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş yaşam uyum düzeyi arttıkça okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

Şekil 23

Okul Yaşam Kalitesinin Okul Yönetimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular



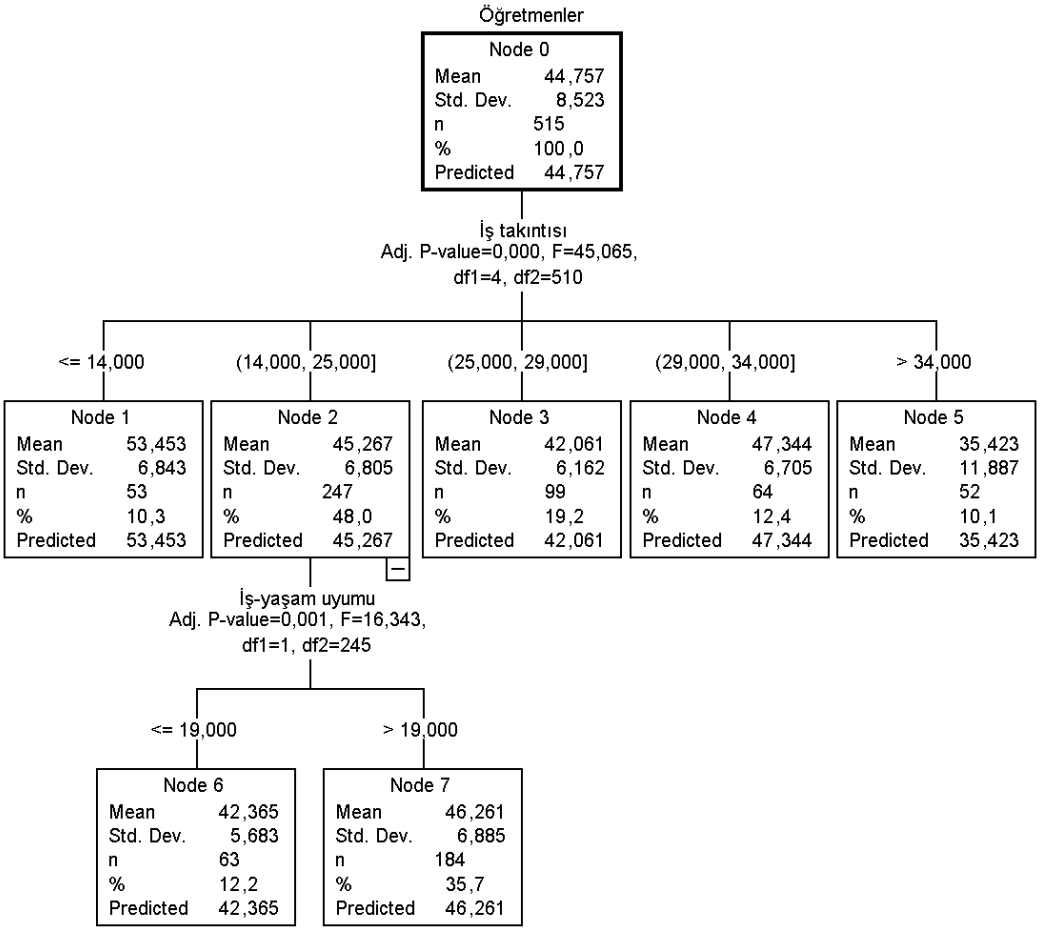
4.5.4. Okul yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 24'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin öğretmenler alt boyutunun ortalama puanlarının $\bar{X}$= 44.757 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin iş takıntısı olduğu belirlenmiştir (F (4.510) = 45.065; p<,05). Buna göre iş takıntı düzeyi çok düşük olanların öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. İş takıntı düzeyi düşük olanların öğretmenlere dair okul yaşam kalitesi

düzeylerinin iş-yaşam uyumuyla açıklanabildiği görülmüştür (F (2.245) = 16.343; p<,05). Buna göre iş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

Şekil 24

Okul Yaşam Kalitesinin Öğretmenler Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular



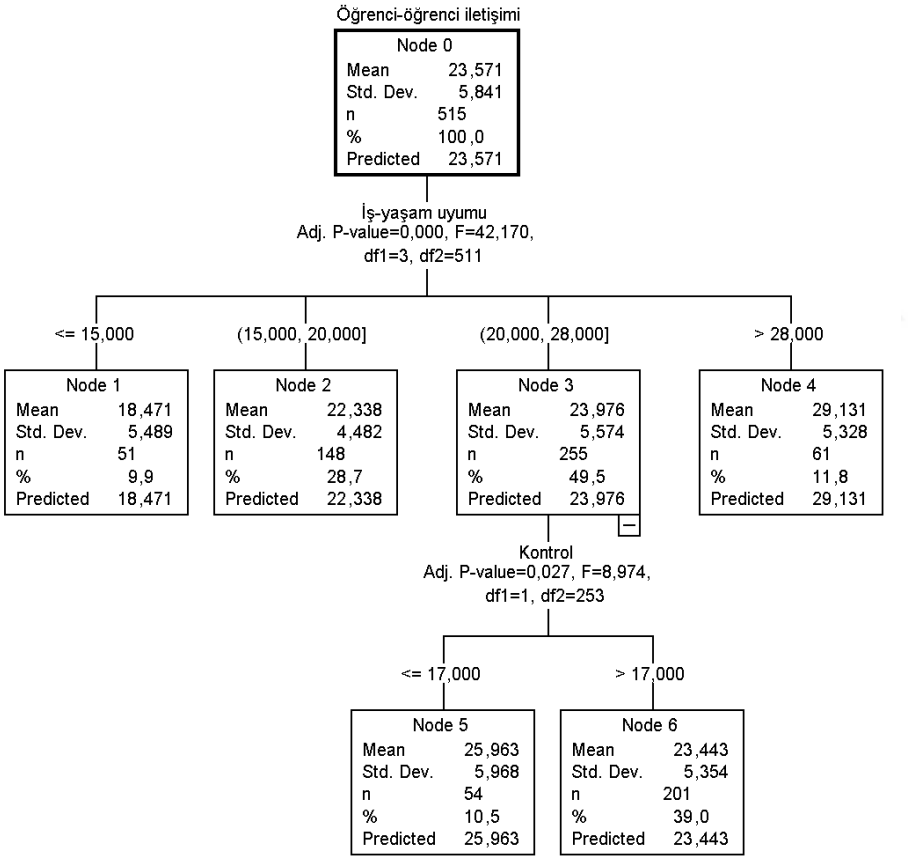
4.5.5. Okul yaşam kalitesinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna etki eden iş-yaşam dengesi ve işe bağımlılığın alt boyutlarına ilişkin bulgular

Şekil 25'e göre öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunun ortalama puanlarının $\bar{X}$= 23.571 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin iş-yaşam uyumu olduğu belirlenmiştir (F (3.511) = 42.170;

p<,05). Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyum düzeyleri arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin yükseldiği belirlenmiştir. İş-yaşam uyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılığın kontrol alt boyutuyla açıklanabildiği görülmüştür (F (2.253) = 8.974; p<,05). Buna göre iş-yaşam uyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerde iş kontrol düzeyi yüksek olanların öğrenci- öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şekil 25

Okul Yaşam Kalitesinin Öğrenci-Öğrenci İletişimi Alt Boyutu ile İş-Yaşam Dengesi ve İşe Bağımlılığının Alt Boyutlarıyla Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Okul yaşam kalitesi ve alt boyutları ile kişisel değişkenlerin karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri araştırmacı tarafından belirlenen bazı demografik değişkenlere göre ele alınmış ve elde edilen sonuçlar bu başlık altında verilmiştir. Demir (2019) öğretmenlerin iş yaşam kaliteleri ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; öğretmenlerin iş yaşam kalitelerinin haftalık çalışma değişkenine göre incelenmesi gerektiği önerisinde bulunmuştur. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri incelenmiş ve öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerini ortak olarak etki eden en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Buna göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri daha yüksektir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okul yaşam kaliteleri düşmektedir.

Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okuldaki çalışma süresi olduğu belirlenmiştir. Buna göre görev yapılan okulda çalışma süresi altı yıldan fazla olan öğretmenlerin, altı yıldan az olanlara oranla okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur. Bulunulan okulda görev yapma süresi arttıkça, öğretmenlerin okulda geçirdikleri zamanı kaliteli olarak değerlendirme düzeylerinin de arttığı belirtilebilir. Literatürde bu bulgudan farklı sonuçlar yer almaktadır. Buna örnek olarak, Karakaya Çiçek'in (2015) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin okul yaşam kaliteleri üzerinde etkili olmadığının belirlenmesi gösterilebilir.

Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul türü olduğu belirlenmiştir. Buna göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, ortaokul ve liselerde görev yapanlara oranla okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur. Karakaya Çiçek'in (2015) çalışmasında, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin okula yönelik duygular ve öğrenciye yönelik duygular alt boyutlarının çalışılan okula göre farklılaştığı ve ilkokullarda çalışanların ortaokullara çalışanlara oranla okul yaşam kaliteleri daha yüksek olduğu görülmüştür. Demir'in (2019) çalışmasında da öğretmenlerin iş yaşam kalitesine yönelik algılarının çalışmakta oldukları okulun eğitim kademesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut çalışma sonuçları ile literatürdeki sonuçlara bakıldığında; farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinde genel olarak anlamlı farklılık oluştuğu görülmüştür. Farideh ve Bahram'ın (2012) farklı lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada, teorik liselerde ve teknik okullarda öğretmenlik yapanların iş yaşam kalitesi ortalamalarının benzer olduğu tespit edilmiştir.

Okul yönetimi alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Buna göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kaliteleri daha yüksektir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin düştüğü de görülmüştür. Öğretmenlerin olumsuz koşullarda çalışması ve iş yüklerinin fazla olması iş yaşam kalitelerini düşürmektedir (Demir, 2016). Ulaşılan sonuçlar literatürle örtüşmektedir.

Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitesini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okuldaki çalışma süresi olduğu belirlenmiştir. Buna göre görev yapılan okulda çalışma süresi altı yıldan fazla olan öğretmenlerin, altı yıldan az olanlara göre okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Demir'in (2016) meslek lisesi öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin çalışmakta oldukları

okuldaki kıdemlerinin iş yaşam kalitelerine etki etmediği belirlenmiştir. Bilgin'in (2018) özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerle yürüttüğü çalışmasında da öğretmenlerin çalışma yaşam kalitelerinin görev yapmakta oldukları okulda çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çalışma sonuçlarının farklılık göstermesi; Demir'in (2016) çalışmasının meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerle, Bilgin'in (2018) çalışmasının özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlı iken, bu çalışmada ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin de dahil edilmesi ile çalışmanın kapsamının genişletilmesine bağlanmaktadır. Görev yaptığı okulda altı yıldan daha az süredir çalışan öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin ise çocuk sahibi olma değişkeni olduğu görülmüştür. Buna göre görev yaptığı okulda altı yıldan daha az süredir çalışan çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin, çocuk sahibi olanlara göre okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenler alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin okuldaki öğrenci sayısı olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısı azaldıkça öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerinin arttığı görülmüştür. Benzer şekilde Karakaya Çiçek (2015) çalışmasında öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini sınıftaki öğrenci sayısı ile karşılaştırmış ve sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça okul yaşam kalitesinin düştüğünü tespit etmiştir. Korkmaz ve Sadık'ın (2011) yapmış oldukları çalışmada, okuldaki öğrenci sayısı azaldıkça, iş yaşam kalitesi algılarının arttığı belirlenmiştir. Çalışmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin iş yaşam kalite algıları ile sınıftaki öğrenci mevcudunun ters orantılı olduğu ifade edilmiştir. Mok ve Flynn'ın (1997) öğrencilerle yapmış oldukları çalışmalarında, okulun büyüklüğünün (okuldaki öğrenci sayısının) öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları üzerinde etkili olmadığı belirlenmiştir. Mevcut çalışma sonuçları ve literatürdeki çalışma sonuçlarına göre okuldaki öğrenci sayısının öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarını etkilerken, öğrencilerin okul yaşam kalitelerine etki etmediği görülmüştür. Az öğrencisi bulunan okullarda görev

yapan öğretmenlerin öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Buna göre az öğrencisi bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerden haftalık 15 ve daha az saat çalışanların daha fazla çalışanlara göre öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitesi düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür.

Okula yönelik duygular alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Buna göre haftalık çalışma saati 15 ve daha az olan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kaliteleri daha yüksektir. Ayrıca öğretmenlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü görülmüştür.

Haftalık 15-20 saat arası çalışan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, çocuk sahibi olma durumu olduğu belirlenmiştir. Buna göre haftalık çalışma saati 15-20 saat arası olan öğretmenlerden çocuk sahibi olanların okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerin okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul yeri olduğu belirlenmiştir. Haftalık 20-35 saat arası çalışan öğretmenlerden illerde görev yapanların ilçe, köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlere göre okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunu ortak olarak açıklayan en önemli değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin haftalık çalışma saati arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine yönelik okul yaşam kalitelerinin düştüğü görülmüştür. Haftalık 20-36 saat arası çalışan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutuna ilişkin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli değişkenin, görev yapılan okul türü olduğu bulunmuştur. Buna göre haftalık 20-36 saat arası çalışan, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ortaokul ve liselerde görev yapanlara göre öğrenci-öğrenci alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerinin daha yüksek

olduğu belirlenmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin dört yıl boyunca genel olarak aynı öğrencilerle ve velilerle iletişim halinde olmaları öğrencilerini daha iyi tanımalarını sağlar. Öğrencilerini iyi tanıyan öğretmenlerin, öğrenciler arasındaki ilişkilere olumlu müdahalelerde bulunabilirler, böylece öğrenciler arasındaki ılımlı iletişim öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini arttırır. Karakaya Çiçek'in (2015) çalışmasında, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi toplam puanlarının; çalışılan okulu eğitim kademesine göre farklılaşmazken, okula yönelik duygular ve öğrenciye yönelik duygular alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde Elmas'ın (2021) çalışmasında öğretmenlerin iş yaşam kalitelerinin görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ilkokul ve liselerde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin statüye bağlı okul yaşam kalitelerine doğrudan etki eden değişkenin haftalık çalışma saati olduğu belirlenmiştir. Puan dağılımlarına göre haftalık çalışma saati azaldıkça öğretmenlerin mesleki statülerine bağlı okul yaşam kalitelerinin arttığı görülmüştür. Haftalık 15-36 saat arası çalışan öğretmenlerden öğrenci sayısı kalabalık olmayan okullarda görev yapan öğretmenlerin, statüye bağlı okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca haftalık 15-36 saat arası çalışan öğretmenlerden, öğrenci sayısı kalabalık olmayan okullarda görev yapan kadın öğretmenlerin statüye bağlı okul yaşam kalitelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde literatürde, erkek öğretmenlerin okul yaşam kalitesini daha yüksek bulan çalışmalara rastlanmıştır (Doğrul ve Tekeli, 2010; Argon ve İsmetoğlu, 2016; Yalçın, 2014; Yılmaz, 2019). Tunç ve Beşaltı'nın (2012) yapmış oldukları çalışmada okul yaşam kalitesinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürdeki, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini konu alan çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşan çalışmalara rastlanıldı (Akın Köstereliođlu, 2011; Demir, 2016; Demir, 2019; Elmas, 2021; Punia ve Kamboj, 2013).

Öğretmenlerin öğretim programına bağlı okul yaşam kalitelerini doğrudan açıklayan değişkenin haftalık ders saati olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 32-36 saat arası haftalık çalışma saatine sahip öğretmenlerden, çocuk sahibi olmayanların öğretim programına bağlı okul yaşam kalitelerinin, olanlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

5.1.2. Okul yaşam kalitesi, iş yaşam dengesi ve işe bağımlılık toplam puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar

İş yaşam kalitesi programları esnek çalışma uygulamaları içermektedir. Böylece çalışanların iş-yaşam dengesini kurabilmeleri sağlanabilmektedir (Szilagyi ve Wallace, 1990; akt. Akın Kösterelioğlu, 2011). Bu çalışmada, öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri toplam puanları üzerinde iş yaşam dengesinin etkili olduğu belirlendi. Buna göre iş yaşam dengesi puanları arttıkça okul yaşam kalitelerinin de arttığı görüldü. Buna göre işi ile yaşamı arasındaki dengeyi kurabilen öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin de arttığı anlaşıldı. Bunun yanı sıra okul yaşam kalitesi ile işe bağımlılığın toplam puanları arasında istatistiksel düzeyde anlamlı ilişki bulunmadı.

5.1.3. Okul yaşam kalitesinin alt boyutları ile iş-yaşam dengesi alt boyutlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar

İş yaşam kalitesinin yeterli olmadığı okul ortamları, öğretmenlerin işlerini etkileyebileceği gibi; ilişkilerini, motivasyonlarını, iş doyumunu, örgüte bağlılıklarını ve iş yaşam dengesini etkilemektedir (Barker, 1986; Bolduc, 2002). Öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri yükseldikçe okul yaşam kalitelerinin arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin okul yönetimine yönelik okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesi alt boyutlarından iş-yaşam uyumunun etki ettiği belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyum düzeyleri arttıkça okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar ve literatürdeki bilgiler ışığında, okul yaşam kalitesi ile iş-yaşam dengesi arasında karşılıklı etkileşim olduğu tespit edilmiştir

(Arıkan ve Sarı, 2016; Barker, 1986; Bolduc, 2002; Cihan, 2022; Toker ve Kalıpçı, 2020).

İş-yaşam uyumu çok yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinde kendine zaman ayırma alt boyutunun etkili olduğu belirlenmiştir. Buna göre kendine az zaman ayıran iş-yaşam uyumu çok yüksek öğretmenlerin kendine zaman ayıramayanlara göre okul yönetime yönelik okul yaşam kaliteleri daha yüksek bulunmuştur. İş-yaşam uyumu yüksek olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinde yaşamın işten ibaret olması alt boyutunun etkili olduğu belirlenmiştir. Buna göre yaşamı işten ibaret olan iş-yaşam uyumu yüksek öğretmenlerin, yaşamını işten ibaret görmeyenlere göre okul yönetime yönelik okul yaşam kaliteleri daha yüksektir.

Öğretmenlere yönelik okul yaşam kalitelerine, iş-yaşam dengesi toplam puanlarının etki ettiği bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin öğretmenler alt boyutuna yönelik okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutunun etkili olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

Öğretmenlerin okulda kendilerini güvende hissetmeleri ve burada geçirdikleri zamandan memnun kalmaları, onları mutlu bireyler yapacak ve hem okul içi hem de okul dışı zamanlarda kendilerini okulun bir parçası olarak görmelerini sağlayacaktır. Bu durum, öğretmenlerin okuldaki çevrelerinde olduğu kadar okul dışı çevrelerinde de olumlu etkiler oluşturacaktır (Arıkan ve Sarı, 2016). Mevcut çalışmada, okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerine, iş-yaşam dengesi toplam puanlarının etkili olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutunun etki ettiği belirlenmiştir. Buna göre

öğretmenlerin iş-yaşam uyumu düzeyleri arttıkça okula yönelik duygulara dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Erben ve Ötken'in (2014) yapmış oldukları çalışmada iş-yaşam dengesi ile çalışanların işe ilişkin iyilik durumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

İş-yaşam dengesi, öğrenci öğrenimi bağlamında öğretmen etkinliğini ve memnuniyetini artırmak için kritik bir unsurdur. İyi bir iş-yaşam dengesinin okul yaşam kalitesini ve aynı zamanda öğrenci davranışını iyileştirdiği defalarca kanıtlanmıştır (Punia ve Kamboj, 2013). Mevcut çalışmada, öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesi toplam puanlarının etki ettiği bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlama düzeyleri arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerine iş-yaşam dengesinin iş-yaşam uyumu alt boyutunun etki ettiği belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin iş-yaşam uyumları arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür.

5.1.4. Okul yaşam kalitesinin alt boyutları ile işe bağımlılık alt boyutlarının karşılaştırılmasına ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Buna göre iş takıntısı çok düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. İnce, Gül, Oktay ve Candan'ın (2015) sağlık çalışanları ile yapmış oldukları çalışmada, işkoliklik davranışının iş-yaşam kalitesinin iş-yaşam dengesi alt boyutunu etkilediği tespit edilmiştir. Aşırı işkolik davranışlara sahip çalışanların iş-yaşam dengesini kurmada zorlandığı görülmüştür.

İş takıntısı düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin işe bağımlılığın kontrol alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Buna göre iş

takıntısı düşük öğretmenlerden iş kontrol düzeyi düşük olanların okul yaşam kalitelerinin, iş kontrolü orta düzey olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okula yönelik duygularını ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunu ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin iş takıntı düzeyi arttıkça öğrenci-öğrenci iletişimine ilişkin okul yaşam kalitelerinin düştüğü görülmüştür. İş takıntısı yüksek olan öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini açıklayan değişkenin işe bağımlılığın kontrol alt boyutudur. Buna göre iş takıntısı yüksek öğretmenlerden iş kontrol düzeyi düşük olanların, okula yönelik duygulara ilişkin okul yaşam kalitelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Dilek ve Yılmaz'ın (2016) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin abartılı işkoliklik davranışları düşük olanların iş-yaşam dengesini kurabildikleri bulunmuştur. Mevcut araştırma bulgusunun bu sonuçlarla benzerlik gösterdiği görülmüştür. İşini takıntı haline getirmeyip, iş kontrolünü yapabilen öğretmenlerin okul yaşam kalitelerinin yükseleceği söylenebilir.

5.1.5. Tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiye yönelik tartışma ve sonuçlar

İş takıntısı düşük olan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerinin iş-yaşam dengesinin alt boyutu iş-yaşam uyumu ile açıklanabildiği görülmüştür. Buna göre iş takıntısı düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir. İplik'in (2019) otomotiv sektörü çalışanlarıyla yaptığı çalışmasında; çalışanların işkoliklik düzeyleri arttıkça iş yaşam dengelerinin bozulduğu tespit edilmiştir.

İş-yaşam dengesi yüksek olan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılıkla açıklandığı görülmüştür. Buna göre işe bağımlılık düzeyi düşük olan

öğretmenlerde iş-yaşam denge düzeyi arttıkça okul yaşam kalitelerinin arttığı ifade edilebilir. Özarı'nın (2019) mühendislerle yapmış olduğu çalışmasında, iş-yaşam dengesi algısının, bireylerin çalışma yaşamı kalitesi algılarının belirleyicisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerin okul yönetimine dair okul yaşam kalitesi düzeylerinin iş-yaşam uyumuyla açıklandığı görülmüştür. Buna göre iş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça okul yönetimine dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir. Aşır'ın (2021) çalışmasında, öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlamada çalışma ortamı ve okul iklimi, iş yükü ve çalışma süreleri, ekonomik gelir, okul yöneticilerinin yönetim tarzı, çocuk bakımı ve deneyim gibi hem kişisel hem de örgütsel birden çok değişkenin belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin iş-yaşam dengesini sağlamada yaşadıkları güçlükler arasında okul yönetiminin yer aldığı belirlenmiştir. İş takıntı düzeyi düşük olanların öğretmenlere dair okul yaşam kalitesi düzeylerinin iş-yaşam uyumuyla açıklandığı görülmüştür. Buna göre iş takıntı düzeyi düşük olan öğretmenlerde iş-yaşam uyum düzeyi arttıkça öğretmenlere dair okul yaşam kalitelerinin arttığı belirlenmiştir.

İş-yaşam uyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitesi düzeylerinin işe bağımlılığın kontrol alt boyutuyla açıklandığı görülmüştür. Buna göre iş-yaşam uyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerde iş kontrol düzeyi yüksek olanların öğrenci-öğrenci iletişimine dair okul yaşam kalitelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Aşır'ın (2021) çalışmasında iş-yaşam dengesinin sağlanmasının genel olarak mutluluk, huzur, aileye zaman ayırma, verimli olma ve iş tatmini gibi öğretmenler ve okul açısından önemli faydalar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre mevcut araştırma bulgularının bu sonuçlarla örtüştüğü görülmüştür.

5.2. Öneriler

Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini etkileyen faktörlerin konu alındığı bu çalışmada ulaşılan sonuçlara göre birtakım öneriler geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin haftalık çalışma saati arttıkça okul yaşam kalitelerinin düştüğü belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin girdikleri ders saati sabittir. Ancak branş öğretmenlerinin girdikleri ders saatleri farklılık gösterebildiğinden, öğretmenlerin girecekleri ders saatleri konusunda aşırı yük oluşturmayacak düzeyde bir düzenleme yapılmalıdır. Böylece öğretmenler iş yaşam dengesini sağlayabilirler. Ayrıca algıladıkları okul yaşam kaliteleri de artacaktır.

İş yaşam dengesini sağlayabilen öğretmenlerin, okul yaşam kalitelerinin de arttığı görülmüştür. Okul yöneticileri, öğretmenlerin özellikle okuldaki yaşantılarına yönelik sorunlarına karşı duyarlı olabilirler ve çözüm odaklı yöntemlerle öğretmenlere iş-yaşam dengesini kurabilmelerinde destek olabilirler. Örneğin psikolojik destek verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin konu ve olaylara yönelik görüşlerini dikkate alarak, gerekli durumlarda bir üst makama bildirebilirler.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; öğretmenlerin işlerini takıntı, bağımlılık haline getirmeleri, iş-yaşam dengelerini kuramamalarının okul yaşam kaliteleri üzerinde olumsuz etkiye neden olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlere okul yaşam kalitelerine etki eden etmenler konusunda farkındalık kazandırabilmek adına, buna benzer çalışmaların sonuçları da kullanılarak, çeşitli seminerler veya hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini, iş yaşam dengesini ve işe bağımlılığı konu alan nitel veri toplama yöntemlerinin de kullanıldığı araştırmalar tasarlanmalıdır. Örneğin; çalışmada, öğretmenlerin okul yaşam kalitelerini ortak olarak açıklayan değişkenin işe bağımlılığın iş takıntısı alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılmış olan öğretmenlerden bazılarıyla yüz yüze görüşme yöntemiyle; iş takıntı düzeyinin düşük olmasının okul yaşam kalitesi algısını attırması durumunu deneyimleri veya gözlemlerine dayalı olarak örneklendirmeleri istenebilir.

Bu tür bir araştırma özel okulların da dahil edilmesi ile daha geniş bir örneklemle yapılabilir. Böylece devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları karşılaştırılabilir. Ulaşılan sonuçlara göre özel okulların çalışma koşulları ile devlet okullarının çalışma koşulları hakkında bilgi edinilebilir.

Bu araştırma İç Anadolu'da bulunan büyükşehir statüsündeki bir ildeki okullarla sınırlıdır. Aynı çalışma konusu farklı illerdeki öğretmenlerin katılımı sağlanarak daha kapsamlı olarak tasarlanabilir. Örneğin; farklı bölgelerdeki illerde görev yapmakta olan öğretmenlerin dahil edildiği bir çalışma ile illerin sahip oldukları sosyo-kültürel yapının öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri üzerindeki etki durumu belirlenmiş olur.

Öğretmen görüşlerine dayalı olan bu çalışma, okul yöneticilerinin görüşleri de alınarak geliştirilebilir. Okul yöneticilerinin algıladıkları okul yaşam kalitelerine etki eden etmenler belirlenerek, okul yaşam kalitelerini arttırmaya yönelik öneriler geliştirilebilir. Ayrıca okul yaşam kalite algısı yüksek olan okul yöneticileri, olumlu okul iklimi oluşturulmasında da etkin rol oynayabilir.

KAYNAKÇA

Abiodun-Oyebanji, O. J. ve Sanni, O. A. (2016). Work-Lıfe balance and teachers'job satısfactıon ın lagos state secondary schools. *In The African Symposium (TAS) 15*(3), pp. 84-92).

Akar, S. (2014). Türkiye'de daha iyi yaşam endeksi: OECD ülkeleri ile karşılaştırma. *Journal of Life Economics. 1*/2014, 1-12. https://doi.org/10.15637/jlecon.201416987

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. https://doi.org 10.5578/jeas.57176.

Akdağ, F. ve Yüksel, M. (2010). İnsan kaynakları yönetimi açısından işkoliklik ve algılanan stres ilişkisinde kontrol odağının rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2*(1), 47-55.

Akın Köşterelioğlu, M. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ile işe yabancılaşması arasındaki ilişki* (Tez No: 278836) [Doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Aktay, S. (2020). *İş aile çatışması ile işkoliklik ve iş güvencesizliği arasındaki ilişki: Teknoparkta çalışan mühendisler üzerine bir araştırma* (Tez No. 605871) [Yüksek lisans tezi. Çankaya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Akyüz, Z. (2012). *İşkoliklik ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Hukukçular ve öğretim elemanları üzerinde bir saha araştırması* (Tez No. 331091) [Yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* (Tez No. 299917) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Albayrak, A. S. ve Yılmaz, S. K. (2009). Veri madenciliği: Karar ağacı algoritmaları ve İMKB verileri üzerine bir uygulama. *Süleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 14*(1), 37-39.

Apaydın, Ç. (2011). *Öğretim üyelerinin işe bağımlılık düzeyi ile iş-yaşam dengesi ve iş-aile yaşam dengesi arasındaki ilişki* (Tez No. 302868) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Ardıç, K. ve Erbaşaran, Z. (2019). İşkoliklik ve iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 6*(4), 334-346.

Argon, T. ve İsmetoğlu, M. (2016). Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5*(27), 238-249. https://doi.org/10.17719/jisr.2017.1799

Arıkan, G. ve Sarı, M. (2016). Lise öğrencilerinde okul yaşam kalitesinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 66-77.

Aşır, C. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin iş-yaşam dengesine yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 673171) [Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Ataş, M. (2021). Öğretmenlerin işkoliklik davranışları ile zaman yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası İnovatif Eğitim Araştırmacısı, 1*(2), 15-27.

Ayık, A. ve Akdemir, Ö. A. (2015). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 21*(4), 429-452.

Aykıt, S. ve Baba Öztürk, M. (2017). Öğrenci algılarına göre liselerde yaşam kalitesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10*(51), 641-649. https://doi.org/10.17719/jisr.2017.1799

Bakioğlu, A. (1998). Lider öğretmen. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 10*(10), 11-19.

Ballıca, S. (2010). *İş görenlerin iş yaşam dengesi algılamaları ile cinsiyet rolleri ve bireysel özelliklerinin ilişkisi: Büyük ölçekli bir işletmede inceleme* (Tez No. 280939). [Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Barker, J. D. (1986). *Influence of quality of work life variables on the retention and career satisfaction of science and mathematics teachers.* [Ph.D. Thesis. The University of Tennessee]. Google Akademik.

Barnett, R. C. ve Hyde, J. S. (2001). Women, men, work, and family: An expansionist theory. *American Psychologist, 56*(10), 781. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.10.781

Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi.* Milli Eğitim Basımevi.

Başaran, Ö. (2020). *Öğretmenlerin işe bağımlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki* (Tez No. 628220). [Yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Bayraktaroğlu, S., Yılmaz, S. E. ve Çetinel, E. (2015). İnsan kaynakları yönetimi bağlamında işkoliklik davranışı üzerine bir değerlendirme. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15*(3), 107-129.

Bayram, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 583401) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Bilgin, Y. (2018). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 529421) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Bolduc, R. R. (2002). *An analysis of the relationship between quality of work life and motivation for correctional services officers ın the montreal area.* [Ph.D. Thesis. McGill University] Google Akademik.

Bowen, M. (1976). Theory in the practice of psychotherapy. In P. J. Guerin, Jr. (Ed.), *Family therapy: Theory and practice* (pp. 42–90). Garner Press.

Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice.* J. Aronson. https://doi.org/10.4236/psych.2018.910139

Bulduk, S. ve Işık, E. (2014). *Benliğin ayrımlaşması ölçeğinin üniversite öğrencileri için geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi

Burke, R. J., Matthiesen, B. S. ve Pallesen, S. (2006). Workaholism, Organizational Life and Well-Being of Norwegian Nursing Staff, *Career Development International,11* (5), 463–477. https://doi.org/10.1108/13620430610683070

Cantarow, E. (1979). Women workaholics. *Mother Jones, 6*(50), 16.

Cihan, G. (2022). *Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iş yaşam kalitesine ilişkin görüşleri (Denizli örneği).* [Tezsiz Yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Google Akademik.

Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations, 53*(6), 747-770. https://doi/pdf/10.1177/0018726700536001

Çarıkçı, İ. H., Çiftçi, M. ve Derya, S. (2010). İş-aile yaşam çatışması: Türkiye'deki kadın yöneticiler üzerinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 2*(2), 53-65.

Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(19), 207-237.

Çokluk, Ö. (2003). Örgütlerde tükenmişlik. Cevat Elma, Kamile Demir (Ed.). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. Anı Yayınları.

Demir, Ö., Kaya, H. İ. ve Metin, M. (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir öğesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2*(4), 9-28. https://doi.org/10.14527/C2S4M2

Demir, T. (2016). *Meslek lisesi öğretmenlerinin iş yaşam kalitesine ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 422393). [Yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Demir, E. (2019). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 535877) [Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Dilek, S. A. ve Yılmaz, K. (2016). Öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri ile iş-yaşam dengeleri. e-*Kafkas Journal of Educational Research, 3*(1), 36-55.

Doğan, A. (2021). *İlköğretim kurumu öğretmenlerinin okul yaşam kalitesi ile iş doyumu arasındaki ilişki* (Tez No. 685074) [Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi

Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(16), 107-128.

Doğrul, B. Ş. ve Tekeli, S. (2010). İş-yaşam dengesinin sağlanmasında esnek çalışma. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi, 2*(2), 11-18.

Dönmez, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(2), 1-17.

Dur, Ş. (2019). *Sınıf öğretmenlerinde iş-yaşam dengesinin, örgütsel bağlılık ve iş doyumu ile ilişkisi* (Tez No. 556975) [Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Durna, U. ve Babayiğit, A. (2015). *İş görenlerin iş yaşam dengesine yönelik tutumlarının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi,* Internatıonal Conference on Eurasian Economies. Kazan, Rusya, 9-11 Eylül 2015.

Duxbury, L. ve Higgins, C. (2001). *Work-life balance in the new millenium: Where are we? Where do we need to go?,* CPRN Discussion Paper, W/12, 1-80.

Ekinci, H. (2021). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre iş yaşam dengesi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Tez No. 666065) [Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi

Elmas, E. (2021). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 640404). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Epstein, J. L. ve McPartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal, 13*(1), 15-30. https://doi.org/10.1023/A:1021924322950

Erben, G. S. ve Ötken, A. B. (2014). Paternalist liderlik ve işe bağlı mutluluk ilişkisinde iş-yaşam dengesinin rolü. *Journal of Management and Economics Research, 12*(22), 103-121. http://dx.doi.org/10.11611/JMER192

Erden, A. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında okul yaşamı kalitesi: Van ili örneği ilköğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(3), 151-165.

Erdem, M. (2010). Öğretmen algılarına göre liselerde iş yaşamı kalitesi ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4*(4), 511-537.

Ergin, R. (2022). *Öğretmenlerin iş yaşam dengesi ve iş doyumu arasındaki ilişki.* [Tezsiz Yüksek lisans projesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Google Akademik.

Evans, P. ve Bartolome, F. (1984). The changing pictures of the relationship between career and family. *Journal of Organizational Behavior, 5*(1), 9-21.

Farideh, H., ve Bahram, M. (2012). Teachers' quality of work life in secondary schools. *International Journal of Vocational and Technical Education, 4*(1), 1-5. https://doi.org/10.5897/IJVTE11.018

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*, 7, 429, McGraw-hill.

Friedman, S. D. ve Lobel, S. (2003). The happy workaholic: a role model for employees. *Academy of Management Perspectives, 17*(3), 87-98.

Gedik, A. ve Cömert, M. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22*(2), 989-1006.

Goh, Z., Ilies, R. ve Wilson, K. S. (2015). Supportive supervisors improve employees' daily lives: The role supervisors play in the impact of daily workload on life satisfaction via work–family conflict. *Journal of Vocational Behavior, 89*, 65-73.

Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use, 10*(4), 191-197. https://doi.org/10.1080/14659890500114359

Grzywacz, J. G., Frone, M. R., Brewer, C. S. ve Kovner, C. T. (2006). Quantifying workfamily conflict among registered nurses. *Research in Nursing and Health, 29*(5), 414-426.

Guest, D.E. (2002). Perspectives on the study of work-life balance. *Social Science Information, 41*, 255-279.

Gücüş, C. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Karaman İli örneği)* (Tez No. 616658) [Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Güney, S. (2004). *Açıklamalı yönetim-organizasyon ve örgütsel davranış terimler sözlüğü.* Siyasal Kitabevi.

Hacıfazlıoğlu, Ö. (2010). Balance in academic leadership: voices of women from turkey and the united states of America (us). *Perspectives in Education, 28*(2), 51-62.

Hallaç, S. ve Öz, F. (2014). Aile kavramına kuramsal bir bakış, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 6* (2), 142-153. https://doi.org/10.5455/cap.20130625102321

Hoşgörür, V. (2002). *Sınıf yönetimi.* Pegem Yayıncılık.

Huang, W. ve Hsieh, C. (2010). A study on relatıonshıps between prıncıpal's transformatıonal leadershıp and physıcal educatıon teachers'teachıng performance- ın taıpeı elementary schools. *International Journal of Organizational Innovation, 3*(2), 80-97.

İnce, M., Gül, H., Oktay, E. ve Candan, H. (2015) İşkolik davranışlarının iş-yaşam kalitesine etkileri üzerine sağlık sektöründe bir uygulama. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(13), 40-59.

İplik, E. (2019). İşkolikliğin çalışan tutum ve davranışları üzerine etkisinde iş-yaşam dengesinin rolü. *Business and Economics Research Journal, 10*(4), 929-943. https://doi.org/10.20409/berj.2019.211

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal, 33*(4), 692–724.

Kahn, W. A. (1992). To be fully there: Psychological presence at work. *Human Relations, 45*(4), 321–349. https://doi.org/10.1177/001872679204500402

Kapız, Ö.S. (2002). İş-aile yaşamı dengesi ve dengeye yönelik yeni bir yaklaşım: Sınır teorisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(3), 139-153.

Karaca, A. ve Dede, N. P. (2017). Kamu kurumlarındaki kadın çalışanların iş-aile çatışma düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki: Tunceli örneği. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(2), 150-158.

Karakaya Çiçek, H. ve Çoruk, A. (2017). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyumu algıları arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 1*(31), 750-761. https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1838.

Karalar, M. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişki* (Tez No. 456622) [Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Karatzias, T., Power, K. ve Swanson, V. (2001). Quality of school life: development and preliminary standardisation of an ınstrument based on performance ındicators in scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement, 12*(3), 265-284. https://doi.org/10.1076/sesi.12.3.265.3449.

Kerim, Z. (2021). *Okul yöneticilerinin sergiledikleri takım liderliği davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu ve iş yaşam dengesi arasındaki ilişki* (Tez No. 677854) [Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Kesici, A. E. ve Türkoğlu, A. (2012). Ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeyi ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranışlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*, 149-162.

Kıcır, B. (2015). *Evden çalışmanın iş-yaşam dengesine etkisi: Çevirmenler üzerinde bir araştırma* (Tez No: 393277) [Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Killinger, B. (1991). *Workaholics: the respectable addicts.* Simon & Schuster.

Klaft, R. P. ve Kleiner, B. H. (1988). Understanding workaholics. *Business, 33*, 37-40.

Korkmaz, G. ve Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online, 10*(1), 285-301.

Korkmaz, O. ve Erdoğan, E. (2014). İş-yaşam dengesinin örgütsel bağlılık ve çalışan memnuniyetine etkisi. *Ege Akademik Bakış, 14*(4), 541-557.

Kreiner, G. E., Hollensbe, E. C. ve Sheep, M. L. (2009). Balancing borders and bridges: Negotiating the workhome interface via boundary work tactics. *Academy of Management Journal, 52*, 704-730.

Kumar, B. S. ve Prakash, B. A. (2016). Work life balance among college teachers. *International Journal of Organizational Behaviour Menagement Perspectives Pezzottaite Journals, 5*(1), 2069-2072.

Kumaş, V. ve Deniz, L. (2010). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi,* (32), 123-139.

Küçükusta, D. (2007). *Konaklama işletmelerinde iş-yaşam dengesinin çalışma yaşamı kalitesi üzerindeki etkisi* (Tez No. 207845) [Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Lockwood, N. R. (2003). Work/life balance. *Challenges and Solutions, SHRM Research, 2*(10), 1-19.

Malinowska, D. ve Tokarz, A. (2014). The structure of workaholism and types of workaholic. *Polish Psychological Bulletin, 45*(2), 211-222. https://doi.org/10.2478/ppb-2014-0027

McMillan, L. H., Brady, E.C. O'Driscoll M. P. ve Marsh, N. V. (2002). "A multifaceted validation study of spence and robbins' (1992) Workaholism Battery". *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 75*, 357–368. https://doi/pdf/10.1348/096317902320369758

Meriç, E., Çiftçi, D. Ö. ve Yurtal, F. (2019). Algılanan örgütsel destek ve işe adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27*(1), 65-74. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2296

Miyanyedi Şen, F. (2021). *Öğretmenlerin iş yaşam dengesi ile mesleki bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 685802) [Yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Mok, M. ve Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A Path Model. *Learning Environments Research, 5*(3), 275-300.

Mok, M. ve Flynn, M. (1997). Does school size affect quality of school life?. *Issues in Educational Research, 7*(1), 69-86.

Nacar, A. (2019). *Öğretmenlerin eğitime inanma düzeyleri ile işe bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişki: Kahramanmaraş ili örneği* (Tez No. 601232) [Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Ng, T. W., Sorensen, K. L. ve Feldman, D. C. (2007). Dimensions, antecedents, and consequences of workaholism: A conceptual integration and extension. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 28*(1), 111-136. https://doi.org/10.1002/job.424

Nie, Y. ve Sun, H. (2016). Why do workaholics experience depression? A study with Chinese university teachers. *Journal of Health Psychology, 21*(10), 2339–2346. https://doi.org/10.1177/1359105315576350

Oates, W. (1971). *Confessions of a workaholic.* World.

Ölçer, F. (2005). İşkoliklik üzerine bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 5*(9), 122-144.

Önder, F. C. ve Sarı M. (2009). Öğretmenlerde öznel iyi olmanın yordayıcıları olarak okul yaşam kalitesi ve tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory ve Practice, 9*(3), 1205-1236.

Özarı, S. E. (2019). *Çalışma yaşamı kalitesi ve iş-yaşam dengesi ilişkisinin belirlenmesi üzerine bir araştırma* (Tez No. 608813) [Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Özaydın, M. M. (2013). Cinsiyete dayalı refah sınıflandırmaları temelinde iş ve aile yaşamının uyumlaştırılması sorunu. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 15*(3), 47-72.

Özdemir, H. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin işkoliklik eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 372368) [Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Özkul, R. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinde iş-aile çatışması ve yaşam doyum düzeyleri* (Tez No. 384756) [Yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Paluchowski, W. J. ve Hornowska, E. (2013). The working excessively questionnaire (WEQ)-theoretical background. *Polish Journal of Applied Psychology, 3*(11), 7-30.

Polat, M., Dilekmen, M. ve Yasul, A. F. (2015). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir CHAİD analizi incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *1*(4), 214-232.

Polat, Ş. (2017). *İş özellikleri, iş-yaşam dengesi meslekten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Tez No. 484102) [Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Polat, Ş. (2018). Kadın öğretmenlerde iş-yaşam dengesi ve iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kadem Kadın Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 187-205. https://doi.org/10.21798/kadem.2019249085

Porter, G. (1996). Organizational impact of workaholism: suggestions for researching the negative outcomes of excessive work. *Journal of Occupational Health Psychology*, *1*(1), 70.

Punia, V. ve Kamboj, M. (2013). Quality of work-life balance among teachers in higher education institutions. *Learning Community, 4*(3), 197-208. https://doi.org/10.5958/J.2231-458X.4.3.010

Robinson, B. E. (1998). *Chained to the desk: A guidebook for workaholic, their partners and children and clinicians who treat them.* NYU Press.

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazananımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek Okul Yaşam Kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Tez No. 206423) [Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Sarı, M. (2012). Okul yaşamının değerlendirilmesi: Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*, 344-355.

Sarı, M. Canoğulları, E. ve Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(47), 387-409. https://doi.org/10.21764/maeuefd.364454.

Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5*(2), 1-16.

Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 50,* 297-320.

Scott, K. S., Moore, K. S. ve Miceli, M. P. (1997). An exploration of the meaning and consequences of workaholism. *Human Relations, 50,* 287- 4,314. https://doi.org/10.1177/001872679705000304

Simon, M., Kümmerling, A. ve Hasselhorn, H. M. (2004). Work-home conflict in the European nursing profession. *International Journal of Occupational and Environmental Health, 10*(4), 384-391.

Sun, J. ve Hui L. (2008). Data Mining Method for Listed Companies, Financial Distress Prediction, *Knowledge-Based Systems, 21* (1), 397-407. https://doi.org/10.1016/j.knosys.2006.11.003.

Sussman, S. (2012). Workaholism: A review. *Journal of Addiction Research & Therapy, 6*(1), 4120. https://doi.org/10.4172/2155-6105.S6-001

Szilagyi, A. D. ve Wallace, M. J. (1990). *Organizational behavior and performance: scott.* Foresman and Company.

Şallı, D. (2021). *Yükseköğretimde iç kontrol odaklı girişimcilik eğilimlerinin iş yaşam dengesi ve mesleki motivasyon bağlamında incelenmesi* (670781) [Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: modern bir söylem ve retorik. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 63-82

Tanboğa, F. (2020). *Ortaokul öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ile iyimserlik ve umut arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 649036) [Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Taşdan, M. ve Erdem, M. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşamı kalitesi ile örgütsel değer algıları arasındaki ilişki düzeyi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi 7*(2), 92-113.

Taşhan, A. (2019). *Akademik personelin işkoliklik ve narsistik kişilik özellikleri arasındaki ilişki: İnönü Üniversitesi'nde bir araştırma* (Tez No. 545875) [Doktora tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Tel, F. D. ve Sarı, T. (2016). Üniversite öğrencilerinde öz duyarlılık ve yaşam doyumu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(*1), 292-304. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182922

Temel, A. (2006). Organizasyonlarda işkolizm ve işkolik çalışanlar. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources, 8*(2), 104-127.

Thilagavathi, M. M. ve Selvan, M. C. (2019). Work-Life Balance of Women Teachers in Private Higher Secondary Schools. *Cikitusi Journal for Multidisciplinary Research, 6*(3), 268-272.

Toker, B. ve Kalıpçı, M. B. (2020). İş-yaşam dengesinin yaşam doyumuna etkisinde işe gömülmüşlüğün aracılık rolü: Konaklama işletmelerinde bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 12*(1), 888-901. https://doi.org/10.20491/isarder.2020.883.

Toprak, E. ve Gelbal, S. (2020). Comparison of classification performances of mathematics achievement at PISA 2012 with the artificial neural network, decision trees and discriminant analysis. *International Journal of Assessment Tools in Education, 7*(4), 773-799. https://doi.org/10.21449/ijate.778864.

Torp, S., Lysfjord, L. ve Midje, H. H. (2018). Workaholism and work–family conflict among university academics. Higher Education, 76(6), 1071-1090. https://doi.org/10.1007/s10734-018-0247-0

Tuğsal, T. (2017). *İş-yaşam dengesi, sosyal destek ve sosyo-demografik faktörlerin tükenmişlik üzerindeki etkisi* (Tez No. 469543) [Doktora tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Tunç, E. ve Beşaltı, M. (2013). Okul yaşam kalitesinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, Şanlıurfa Birecik örneği. *Turkish Journal of Education, 3*(49), 28-40.

Türkoğlu, G. (2012). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları (Bursa İli Yıldırım İlçesi örneği)* (Tez No. 325175) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] Ulusal Tez Merkezi.

Ünal, I. (2021). *Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde iş yaşam dengesi* (Tez No. 708446). [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Williams, T. ve Batten, M. (1981). *The quality of school life scale.* Hawthorne. Australian Council for Educational Research.

Winburn, A., Reysen, R., Suddeath, E. ve Perryman, M. (2017). Working beyond the bell: School counselors and workaholism tendencies. *Professional School Counseling, 21*(1), 2156759X18775137.

Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 381628) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yalçın, S., Yıldırım, İ. ve Akan, D. (2016). Öğretmenlerin iş yaşam kaliteleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(1), 205-224. https://doi.org/10.17556/jef.49471

Yavuz Tabak, B., Şahin, F. ve Tabak, H. (2018). İlköğretim kurumu öğretmenlerinin işkoliklik düzeyleri ile örgüt sağlığına ilişkin algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 610-621. https://doi.org/10.17679/inuefd.469687

Yıldırım, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin iş-yaşam dengesi arasındaki ilişki. *International Online Journal of Educational Sciences, 9*(3), 755-767. https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.013

Yılmaz, R. Y. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş yaşam kalitesine etkisi* (Tez No. 569004) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Zenciroğlu, S. ve Sadık, F. (2018). Investigating teachers' attitude and beliefs about classroom management through their perceptions of the quality of the school life. *Cukurova University Faculty of Education Journal, 47*(1), 126-150. https://doi.org/10.14812/cufej.388334

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu araştırma okul yaşam kalitesi düzeyinizi belirlemek ve iş-yaşam dengesi düzeyiniz ile işe bağımlılık düzeyinizin okul yaşam kaliteniz üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlı yapılmaktadır. Aşağıdaki ifadeler görev yaptığınız genel ve mesleki yaşamınızla ilgili olup, araştırmanın verileri gizli tutularak yalnızca bu konulardaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla kullanılacak ve sonuçlara göre okul yaşam kalitesi düzeyinizi yükseltmek amaçlı çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılacaktır. Vereceğiniz içten/doğru yanıtlar ve yanıtsız medde bırakmamakta göstereceğiniz özen, araştırma için büyük önem taşımaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu	
Cinsiyetiniz Medeni durumunuz	( ) Kadın ( ) Erkek ( ) Evli ( ) Bekâr
Görev yaptığınız okulun yeri	( ) Köy-kasaba ( ) İlçe ( ) İl
Kıdeminiz	( ) 5 yıla kadar ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri
Görev yaptığınız okuldan memnuniyet düzeyiniz	( ) Hiç memnun değilim ( ) Memnun değilim ( ) Biraz memnunum ( ) Memnunum ( ) Çok memnunum
Görev yaptığınız okuldaki öğrenci sayısı	( )
Görev yaptığınız okuldaki çalışma süresi	( )
Haftalık ders saatiniz	( )

EK 2. Okul Yaşam Kalitesi Öğretmen Ölçeği

	Sevgili Öğretmenim, aşağıdaki ifadeler çalıştığınız okulun ortamıyla ilgilidir ve her ifade hakkındaki düşünceniz araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Ölçekte, yanıtlanması yaklaşık 30 dakika süren 50 madde bulunmaktadır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, **(5)** Kesinlikle Katılıyorum, **(4)** Katılıyorum, **(3)** Biraz Katılıyorum, **(2)** Katılmıyorum, **(1)** Kesinlikle Katılmıyorum, seçeneklerinden size en uygun olanı (X) ile işaretleyiniz. Vereceğiniz içten, doğru yanıtlar ve yanıtsız madde bırakmamakta göstereceğiniz özen, araştırma için büyük önem taşımaktadır. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.	**1. Kesinlikle Katılmıyorum**	**2. Katılmıyorum**	**3. Biraz Katılıyorum**	**4. Katılıyorum**	**5 Kesinlikle Katılıyorum**
1	Bu okulun öğretmeni olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.					
2	Okul müdürü sık sık öğretmenlerle görüşerek ihtiyaçlarını belirler.					
3	Öğretmenlerin çoğu, derslerin etkililiğini arttırmak için sürekli kendilerini geliştirmektedirler.					
4	Bu okulda öğretmenlik yapmak bana haz veriyor.					
5	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum					
6	Bu okuldaki öğretmenlerin çoğu, öğrencilerini iyi tanımaktadır.					
7	Olanağım olsa başka bir okula hemen tayin yaptırırdım.					
8	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.					
9	Programda yer alan derslerin çoğunu gereksiz buluyorum.					
10	Müdürümüzün, öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.					
11	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin görüşlerine değer verdiklerine inanıyorum.					
12	Başka bir okulda çalışıyor olsaydım, daha başarılı olurdum.					
13	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.					
14	Okuldaki öğretmenlerin çoğunun, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.					
15	Bazı derslerin haftalık ders saatinin çok fazla olduğunu düşünüyorum.					
16	Okul müdürü öğretimin etkili bir şekilde yürümesi için her türlü önlemi almaktadır.					
17	Öğretmenlerin çoğu, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.					
18	Öğretmenler genellikle öğrencilerin araştırma yapmalarını gerektiren ödevler vermektedirler.					
19	Bu okula atandığım güne lanet ediyorum.					
20	Öğrencilerin çoğu birbirine çok kırıcı davranmaktadırlar.					
21	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.					
22	Müdürümüzün okulumuzu geliştirmek/güzelleştirmek için çok çaba gösterdiğine inanıyorum.					
23	Öğretmenlerin çoğu ders dışında da öğrencilerine zaman ayırmaya çalışmaktadırlar.					
24	Başka okullarda çalışan öğretmenlere imreniyorum.					
25	Okulun işleyişi ile ilgili kararlar verilirken, okuldaki öğretmenlerin görüşleri dikkate alınır.					
26	Öğretmenlerin çoğu, öğrencilerle iyi bir iletişime sahiptir.					
27	Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.					
28	Bu okuldaki yöneticiler, genellikle yeniliklere açıktırlar.					
29	Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenler tarafından desteklenmektedir.					

30	Bu okulda çalışıyor olmak, öğretmenlik kariyerim açısından bana büyük avantaj sağlayacak.					
31	Okulumun idarecileri, hizmet içi eğitime katılarak kendilerini geliştirmeleri için öğretmenleri her zaman cesaretlendirmektedirler.					
32	Öğrencilerin çoğu sürekli birbirini şikâyet etmektedirler.					
33	Okulumdaki öğretmenlerin çoğu, öğrencilere eşit davranmaktadırlar.					
34	Başarılı olup olmamak, okulumdaki öğrencilerin çoğunun umurunda bile değildir.					
35	Ailelerin okulumun yönetiminden hiç memnun olmadıklarını düşünüyorum.					
36	Velilerimin çoğunun, bir öğretmen olarak beni beğendiklerini düşünüyorum.					
37	Ders kitaplarının çoğunun, öğrenciler için uygun olmadığını düşünüyorum.					
38	Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
39	Öğretmenler derslerde ders kitabının yanı sıra farklı kaynaklardan da sık sık yararlanır.					
40	Öğretmenlerin çoğunun okulumu sevmediklerini düşünüyorum.					
41	Sınıfta karşılaştığım problemleri okulumun idarecileriyle rahatlıkla paylaşırım.					
42	Okuldaki öğretmenlerin çoğu mesleki, bilimsel ve teknolojik yenilikleri yakından izlemektedir.					
43	Dışarıda daima okulumu savunurum.					
44	Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					
45	Okulumdaki birçok öğrenci, sınavlarda kopya çekmektedir.					
46	Bu okulda başarılı öğretmenler her zaman desteklenir/ödüllendirilir.					
47	Öğrenciler birbirleri hakkında genellikle kötü konuşmazlar.					
48	Okuldaki en önemsiz kişilerden biri benim.					
49	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler.					
50	Derslerde işlenen konuların çoğunu sevmiyorum/sıkıcı buluyorum.					

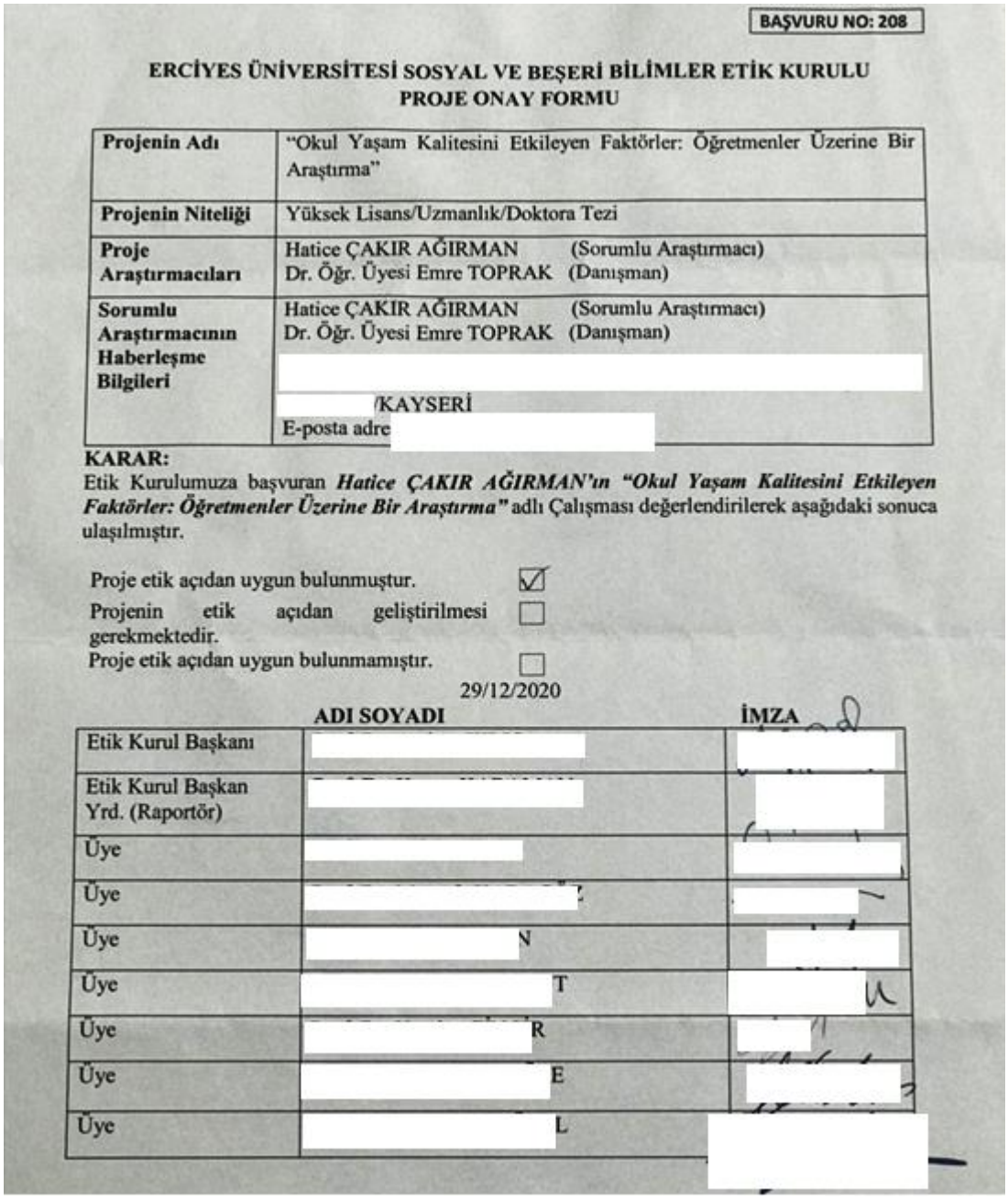
EK 3. İş-Yaşam Dengesi Ölçeği

İş-Yaşam Dengesi Ölçeği Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (5) Kesinlikle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (2) Katılmıyorum, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, Seçeneklerinden size en uygun olanını (X) ile işaretleyiniz.		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle 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 arkadaşımla 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 sağlıksız kararlar veriyorum.					
13	"Beni mutlu edecek işlerle uğraşsaydım, belki daha mutlu olurdum" diye düşünüyorum.					
14	İş yerinden çoğunlukla geç saatlerde çıkıyorum.					
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 4. İşe Bağımlılık Ölçeği

	İşe Bağımlılık Ölçeği Lütfen ifedeleri dikkatle okuduktan sonra, (5) Kesinlikle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (2) Katılmıyorum, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, Seçeneklerinden size en uygun olanını (X) ile işaretleyiniz.	1. Kesinlikle katılmıyorum	2. Katılmıyorum 3. Kararsızım	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle katılıyorum
1	Birini beklemek zorunda olduğumda ya da bir şeyin yapılması çok zaman aldığında sabırsızlanırım.				
2	Telaş içinde ve zamana karşı bir yarış halindeyimdir.				
3	Herhangi bir işin ortasındayken rahatsız edildiğimde sinirlenirim.				
4	Hep meşgulümdür.				
5	Kendimi aynı anda iki ya da üç iş yaparken bulurum.				
6	Kaldıramayacağım yükün altına girerek kendimi fazlasıyla yorarım.				
7	Yaptığım şeylerin somut sonuçlarını görmek benim için çok önemlidir.				
8	İşimin yapılmasından ziyade sonucuyla daha çok ilgilenirim.				
9	Bana, sanki işler yeterince hızlı ilerlemiyor ya da yapılmıyor gibi gelir.				
10	İşler istediğim şekilde gitmediğinde ya da istediğim şekilde çözüme kavuşturulmadığında öfke nöbetine kapılırım.				
11	Yanıtını aldığım halde bile farkında olmadan aynı soruyu defalarca sorduğum olur.				
12	Mesai arkadaşlarım işlerini bitirdiklerinde bile ben hala işe devam ediyor olurum.				
13	İnsanlara, benim mükemmellik standartlarımı karşılamadığında kızarım.				
14	Kontrol edemediğim durumlarda canım sıkılır.				
15	Çalışırken kendimi, belirlediğim bitirme zamanının baskısı altında bulurum.				
16	Çalışmadığımda rahat olmak benim için zordur.				
17	Çalışmaya, arkadaşlarla vakit geçirmekten, hobilerle uğraşmaktan veya boş zaman etkinliklerinden daha çok zaman ayırırım.				
18	Tüm ayrıntıları düşünmeden hemen işe başlarım.				
19	İşimde yaptığım en küçük hata bile canımı sıkar.				
20	Sevdiklerim ve arkadaşlarıma ayırdığımdan daha çok işime düşünce, zaman ve enerji harcarım.				
21	Doğum günü, buluşmalar, yıldönümleri ve bayramları unuturum.				
22	Enine boyuna düşünmeden önemli kararlar veririm.				

EK 5. Proje Onay Formu



BAŞVURU NO: 208

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	"Okul Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma"
Projenin Niteliği	Yüksek Lisans/Uzmanlık/Doktora Tezi
Proje Araştırmacıları	Hatice ÇAKIR AĞIRMAN (Sorumlu Araştırmacı) Dr. Öğr. Üyesi Emre TOPRAK (Danışman)
Sorumlu Araştırmacının Haberleşme Bilgileri	Hatice ÇAKIR AĞIRMAN (Sorumlu Araştırmacı) Dr. Öğr. Üyesi Emre TOPRAK (Danışman) /KAYSERİ E-posta adre

KARAR:
Etik Kurulumuza başvuran ***Hatice ÇAKIR AĞIRMAN'ın "Okul Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma"*** adlı Çalışması değerlendirilerek aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

Proje etik açıdan uygun bulunmuştur. ☑
Projenin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. ☐
Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır. ☐

29/12/2020

	ADI SOYADI	İMZA
Etik Kurul Başkanı		
Etik Kurul Başkan Yrd. (Raportör)		
Üye		
Üye		
Üye	N	
Üye	T	
Üye	R	
Üye	E	
Üye	L	

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı:	Hatice ÇAKIR AĞIRMAN
Uyruğu:	Türkiye Cuhuriyeti

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Eğitimi/Öğretmenliği	24/06/2009
Lise	KAYSERİ/KOCASİNAN/Atatürk Lisesi	17/06/2005

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2012- Halen	KAYSERİ/KOCASİNAN/Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	Fen Bilimleri Öğretmeni
2014-2015	KAYSERİ/KOCASİNAN/Sümer Ortaokulu	Müdür Yardımcısı
2011-2012	KAYSERİ/KOCASİNAN/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	Fen Bilimleri Öğretmeni
2009-2011	SİVAS/YILDIZELİ/Yakacık Çavuşlu İlköğretim Okulu	Fen Bilimleri Öğretmeni