



**VAKIF ÜNİVERSİTELERİNDE YÖNETİCİ DESTEĞİ İLE MESLEKİ
İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİDE MOTİVASYON VE İŞ
YÜKÜNÜN ROLÜ**

Şükran Akyüz

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 1 (bir) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Şükran

Soyadı: Akyüz

Bölümü: Eğitim Yönetimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Vakıf Üniversitelerinde Yönetici Desteği ile Mesleki İyi Oluş
Arasındaki İlişkide Motivasyon ve İş Yükünün Rolü

İngilizce Adı: The Role of Motivation and Workload in the Relationship Between
Managerial Support and Professional Well-being in Foundation Universities

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Şükran Akyüz

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Şükran Akyüz tarafından hazırlanan “Vakıf Üniversitelerinde Yönetici Desteği ile Mesleki İyi Oluş Arasındaki İlişkide Motivasyon ve İş Yükünün Rolü” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Onur Erdoğan

(Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Doç. Dr. Fatih Şahin

(Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Hatice Turan Bora

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Başkent Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez yazım sürecimin her aşamasında bana rehberlik eden, akademik bilgi birikimi ve yardımlarıyla bu süreci en etkili ve verimli şekilde tamamlamamı sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Onur Erdoğan' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu sürece rehberlik eden değerli hocam Doç. Dr. Fatih Şahin'e tüm katkıları ve önerileri için teşekkür ederim. Sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Hatice Turan Bora'ya yapıcı geri bildirimleri ve önerileri için teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan annem Fatma Ümran Akyüz'e, babam Hüseyin Akyüz'e ve ablam Sevgi Akyüz Titiz'e özellikle koşulsuz destekleri ve bana verdikleri güç için minnettarım. Bu süreçte bana destek olan, fikir alışverişi yaptığım, beni motive eden sevgili arkadaşlarıma da yürekten teşekkür ediyorum.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde bana yardımcı olan ve vakit ayırarak araştırmama katkı sağlayan tüm öğretim elemanlarına sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, bu zorlu süreçte bana her an ve her anlamda destek olan Orhan Ürünçan Yücel'e en derin sevgi ve minnetlerimi sunuyorum. Hem akademik hem de kişisel anlamda bana sunduğun destek, bu tezin ortaya çıkmasında en büyük güç kaynağım oldu. Bilgilerinle, düşüncelerinle ve eleştirilerinle çalışmamı zenginleştirirken, sabrın, anlayışın ve sevginle her adımda yanımda olman, bu sürecin zorluklarını aşmamı sağladı. Senin varlığın olmasaydı, bu tezi yazmak kesinlikle mümkün olmazdı.

VAKIF ÜNİVERSİTELERİNDE YÖNETİCİ DESTEĞİ İLE MESLEKİ İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİDE MOTİVASYON VE İŞ YÜKÜNÜN ROLÜ

(Yüksek Lisans Tezi)

Şükran Akyüz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım 2024

ÖZ

Bu çalışma, vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyleri ile yönetici desteği, iş yükü ve motivasyon arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşu, hem bireysel tatmin hem de kurumsal verimlilik açısından önemli bir yere sahiptir. Özellikle vakıf üniversitelerinde, yöneticilerin sunduğu destek ve iş yükünün dengelenmesi, öğretim elemanlarının motivasyonu ve performansı üzerinde doğrudan etki yaratabilmektedir. Araştırma, nicel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ankara'daki vakıf üniversitelerinde görev yapan 251 öğretim elemanı çalışmaya katılmıştır. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşlarını ölçmek için Zheng ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilen Çalışan İyi Oluş Ölçeği (EWB Scale), yönetici desteği algılarını belirlemek amacıyla, Giray ve Şahin (2012) tarafından geliştirilen İş Yeri Desteği Ölçeği'nin yönetici desteği alt boyutu, motivasyon düzeylerini ölçmek için, Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen 18 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin içsel motivasyon alt boyutu ve iş yükü

algılarını ölçmek için ise Keleş Ay'ın (2010) geliştirdiği İş Yükü Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Analizler SPSS 26 ve SmartPLS 4 programları ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, yönetici desteği ve motivasyonun öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeylerini pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Buna karşın, iş yükü algısının mesleki iyi oluş üzerinde negatif bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yönetici desteği motivasyon üzerinden mesleki iyi oluşu dolaylı olarak pozitif yönlü etkilerken iş yükü motivasyon üzerinden mesleki iyi oluşu dolaylı olarak negatif yönlü etkilemiştir. Bu bulgular, öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşunu desteklemek için yönetici desteği, iş yükü yönetimi ve motivasyonun birlikte ele alınmasının önemine işaret etmektedir. Kurumların, öğretim elemanlarının ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak destekleyici politikalar geliştirmesi ve uygulaması, hem bireysel tatmin hem de kurumsal başarı açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının motivasyonunu artırmak ve iş yükü dengesini sağlamak için stratejik adımlar atılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler : Yönetici Desteği, Mesleki İyi Oluş, İş Yükü, Motivasyon

Sayfa Adedi : xiii + 101

Danışman : Doç. Dr. Onur Erdoğan

**THE ROLE OF MOTIVATION AND WORKLOAD IN THE
RELATIONSHIP BETWEEN MANAGERIAL SUPPORT AND
PROFESSIONAL WELL-BEING IN FOUNDATION UNIVERSITIES**

(M.Sc. Thesis)

Şükran Akyüz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

November 2024

ABSTRACT

This study aims to examine the relationships between the occupational well-being levels of academics working at foundation universities and managerial support, workload, and motivation. The professional well-being of academics is crucial both for individual satisfaction and institutional efficiency. Particularly in foundation universities, the support provided by administrators and the balance of workload can have a direct impact on academics' motivation and performance. The research was conducted using a quantitative research design. A total of 251 academics working at foundation universities in Ankara participated in the study. To measure professional well-being, the Employee Well-Being Scale (EWB Scale) developed by Zheng et al. (2015) was used as the data collection tool. To determine perceptions of managerial support, the managerial support items from the Workplace Support Scale developed by Giray and Şahin (2012), based on various surveys in the literature, were used. To measure participants' levels of motivation, the intrinsic motivation sub-dimension consisting of 7 items from the 18-item Teacher Motivation

Scale developed by Kılıç and Yılmaz (2019) was used. To assess the workload perception of academics, the 11-item Workload Perception Scale for Teachers developed by Keleş Ay (2010) was administered. Covariance-based structural equation modeling was used for data analysis. The analyses were performed using SPSS 26 and SmartPLS 4 software. The results indicated that managerial support and motivation positively affect the professional well-being levels of academics. On the other hand, workload perception was found to have a negative impact on professional well-being. Furthermore, it was determined that supportive attitudes of administrators and balanced workload distribution in foundation universities enhance academics' motivation and organizational commitment. These findings emphasize the importance of considering managerial support, workload management, and motivation together to support the professional well-being of academics. Developing and implementing supportive policies that take into account the needs of academics are of great importance both for individual satisfaction and institutional success. Therefore, strategic steps need to be taken to increase academics' motivation and ensure workload balance in foundation universities.

Key Words : Managerial Support, Professional Well-being, Workload, Motivation

Page Number : xiii + 101

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Onur Erdoğan

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Mesleki İyi Oluş Kavramı	10

2.2. Yönetici Desteği Kavramı.....	17
2.3. Motivasyon Kavramı	21
2.3.1. Motivasyon Türleri	22
2.3.1.1. İçsel Motivasyon	23
2.3.1.2. Dışsal Motivasyon.....	23
2.3.2. İlgili Motivasyon Kuramları	24
2.3.2.1. Beklenti-Değer Kuramı	25
2.3.2.2. Sosyal Bilişsel Kuram.....	26
2.3.2.3. Öz Belirleme Kuramı.....	28
2.3.2.4. Başarı Hedef Kuramı	30
2.3.2.5. Yükleme (Atıf) Kuramı.....	32
2.4. İş Yükü Kavramı.....	34
2.4.1. İş Talepleri-Kaynakları Kuramı.....	37
2.5. Mesleki İyi Oluş ile Motivasyon Arasındaki İlişki.....	40
2.6. Yönetici Desteği ile Mesleki İyi Oluş ve Motivasyon Arasındaki İlişki	42
2.7. İş Yükü ile Motivasyon ve İyi Oluş Arasındaki İlişki.....	46
BÖLÜM III	48
YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli.....	48
3.2. Evren ve Örneklem	49
3.3. Veri Toplama Araçları	53
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	54
3.4.1. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	55
3.4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	56

3.5. Verilerin Analizi.....	59
BÖLÜM IV	60
BULGULAR VE YORUMLAR.....	60
4.1. Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistikleri ve Korelasyon Analizi	60
4.2. Araştırma Modellerine İlişkin Analiz ve Bulgular	64
4.2.1. Model 1.....	64
4.2.2. Model 2.....	65
BÖLÜM V	70
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	70
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	70
5.2. Öneriler	75
KAYNAKLAR.....	80
EKLER	92
EK 1. Veri Toplama Araçları	93
EK 2. Etik Kurul Onayı	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Araştırma Örneklemindeki Öğretim Elemanlarının Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı</i>	52
Tablo 2 <i>Ölçeklerin Madde Sayısı, Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları</i>	55
Tablo 3 <i>Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analiz Sonuçları</i>	57
Tablo 4 <i>Öğretim Elemanlarının Yönetici Desteği, İş Yükü, İçsel Motivasyon ve Mesleki İyi Oluş Düzeyleri (n=251)</i>	61
Tablo 5 <i>Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistikleri ve Korelasyon Analizi</i>	62
Tablo 6 <i>Doğrudan ve Dolaylı Etkiler</i>	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlerin mesleki iyi oluşunun temel boyutları.....	14
Şekil 2. Öğretmenlerin mesleki iyi oluşuyla ilişkili çalışma koşullarının türleri.	15
Şekil 3. Öğretmenlerin iyi oluş düzeylerini belirleyen unsurları içeren süreç.	16
Şekil 4. Basit motivasyonel model.	22
Şekil 5. Davranışsal, bireysel ve çevresel süreçler.	27
Şekil 6. Yüklemelerin motivasyona etkileri.	34
Şekil 7. İş talepleri-kaynakları modelinin öngörülleri.....	38
Şekil 8. Analiz Sonuçları: Model 1.	64
Şekil 9. Analiz Sonuçları: Model 2.	66

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde çalışanların mesleki iyi oluş düzeyleri hem bireysel hem de örgütsel başarı için giderek daha önemli bir faktör olarak kabul görmektedir. Kişinin olumlu bir benlik algısına sahip olması, diğer bireylerle sürdürdüğü ilişki temellerini güven üzerine kurması, bağımsız bir şekilde hareket edebilmesi, kendine bir hayat amacı edinmesi, yapabileceklerinin farkında olması ve her zaman kendini geliştirmeye çabalaması (Bradburn, 1969); sadece kendi performansını değil, aynı zamanda öğrenci başarısını ve genel eğitim kalitesini de etkilemektedir (Lim & Pollock, 2019). Yüksek iyi oluş düzeyinin yenilikçi ve yaratıcı düşüncelerin gelişmesini desteklemesi akademik çevrelerde önemli bir avantaj sağlar. Yükseköğretim kurumlarında pozitif bir kurumsal kültür oluşturmak çalışanlar arasındaki iş birliğini artırır, takım çalışmasını destekler ve genel çalışma ortamını iyileştirir. Bu durum, üniversitenin dışarıdan algılanan imajını da olumlu yönde etkiler. Öğretim elemanlarının iyi oluş düzeyi, öğrenci deneyimini doğrudan etkiler. İyi hisseden ve işine motive olan öğretim elemanları, öğrencilerle daha etkili iletişim kurar,

onlara daha iyi rehberlik eder ve eğitim sürecine daha fazla katkı sağlar. Böylelikle öğrenci memnuniyetinde artış görülür ve bu durum, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yansır (Zee & Koomen, 2016). Bu nedenle üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Mesleki iyi oluş düzeyinin yüksek olduğu bir iş ortamı, akademik başarıyı artırmakla kalmaz, aynı zamanda çalışanların yaşam kalitesini de olumlu yönde etkiler. Kendi kararlarını almakta özgür hissetmek, mesleki anlamda geliştiğini görebilmek, çevreyle kurulan olumlu ilişkiler, öz kabul ve benzeri birçok boyutun etkileşiminden doğan iyi olma halini ve düzeyini belirlemek (Ryff, 1989); eğitim yönetimi alanında genellikle iş tatminine veya tükenmişlikten kaçınmaya odaklanıldığı düşünüldüğünde, yöneticilere çalışanlarını tanımaları ve çalışanların örgüte bağlılıklarını artırmaları hususunda daha bütüncül bir bakış açısı sunabilir.

Yöneticilerin yalnızca geçici duygusal durumları değil aynı zamanda eğitimciler arasında mesleki iyi oluş düzeyinin gelişimini de ele alması gerekmektedir. Hayatından memnun, fiziksel, ruhsal ve zihinsel açıdan kendini iyi hisseden çalışanların daha üretken, çalıştığı örgüte bağlı ve tükenmişlik yaşama ya da işten ayrılma olasılıklarının daha düşük olduğu olduğu çeşitli çalışmalarda da gözlemlenmiştir (Recepoğlu, 2013; Eryılmaz & Doğan, 2012). Bu duruma ek olarak, kendini mesleki anlamda iyi hisseden bir çalışanın çok yönlü bir vatandaş olma olasılığı daha yüksektir ve bu çalışanlar, içinde bulundukları topluma, yol gösterdikleri nesle olumlu katkıda bulunur (Skinner vd., 2021). Ancak iş ortamında karşılaşılan çeşitli faktörler, çalışanların mesleki iyi oluş düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir.

Yönetici desteğinin çalışanların mesleki iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörler arasında önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Rhoades ve Eisenberger (2002) yönetici desteği kavramını bireyin bağlı olduğu örgütün bireyin kişisel katkılarına verdiği değer, bireyin refahını ne kadar önemseydiğine dair inanç, yöneticinin çalışanlara güvenli ve destekleyici bir çalışma ortamı sağlamasına dair çalışan algısı olarak tanımlamıştır.

Yöneticinin çalışanların katkılarına verdiği değer ve çalışanların çıkarlarına olan ilgisi olarak da tanımlanabilen yönetici desteği, örgütün çalışanlarla olumlu ilişkiler inşa etmesine ve çalışanları motive etmeye yardımcı olan önemli bir araçtır (Sun, 2019). Örneğin, yöneticilerin çalışanların gelişimini destekleyici eğitim programları sunması, çalışanlara geri bildirim vermesi ve adil performans değerlendirmeleri yapması, çalışanların hem işlerine hem de örgüte bağlılıklarını artırabilir (Liu vd., 2016). Örgüt çalışanları, bağlı oldukları örgütü kaynak, büyüme fırsatı ve aidiyet duygusu sağlayan bir kurum olarak algıladıklarında çalışanların mesleki iyi oluş düzeyleri artabilir. Aksi gibi, çalışanların çalıştıkları örgütten aldıkları destek eksikliğinin strese, kaygıya ve motivasyonlarının azalmasına neden olduğu da alanda yapılmış çalışmaların sonuçları arasında görülmüştür (Kahraman & Çelik, 2022).

Yönetici desteği ile iyi oluş arasındaki ilişkiye çalışan motivasyonunun da bir etkisi olduğu bilinmektedir (Gül Ekşi, 2022). Motivasyonun bireyi harekete geçmeye, istikrarlı olmaya ve başarmak için çabalamaya iten temel güçler bütünü olduğu düşünüldüğünde (Weiner, 1985) bu kavramın bireyin iyi oluş düzeyini ziyadesiyle etkilediğini söylemek mümkündür. Deci ve Ryan tarafından ortaya atılan Öz Belirleme Kuramı'na (*Self-Determination Theory*) göre kişilerin doğuştan gelen birtakım psikolojik ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçlar karşılandığında bireylerin bağlılık ve iyi olma hissi yaşayacağı savunulur (Deci & Ryan, 1985). Yöneticiler, çalışanların bu ihtiyaçlarını karşılayarak onların içsel motivasyonlarını artırabilirler. İşini anlamlı bulan, motivasyonu yüksek çalışanların başarılı olma olasılıkları da daha yüksektir. Bu bağlamda yönetici desteği ile mesleki iyi oluş arasındaki ilişkinin motivasyondan etkilenebileceğini söylenebilir. Motivasyonu yüksek bir çalışan, yöneticisinin sunduğu profesyonel gelişim fırsatlarını daha istekli bir şekilde değerlendirir, verilen geri bildirimleri yapıcı olarak kabul eder ve bu destekler sayesinde işine daha fazla bağlılık gösterir. Bu çalışanlar, yöneticilerinden aldıkları destekten daha fazla yararlanabilirken, motivasyonu düşük çalışanlar bu destekten yeterince fayda sağlayamayabilir (Ünlü, 2020). Örneğin, bir öğretim elemanının yaptığı işin anlamlı olduğunu hissetmesi ve motivasyonunun yüksek olması, yöneticinin verdiği

destekten maksimum düzeyde yararlanmasını sağlayabilir. Bu durum, çalışanın mesleki tatminini ve genel yaşam kalitesini olumlu yönde etkileyebilir.

Yönetici desteği ve iş yükü, birbirini önemli ölçüde etkileyen ve bu ortak etki vesilesiyle örgütle ilgili birçok kavrama da tesir eden bir ilişki sergiler (Demerouti vd., 2001). Yönetici desteği, çalışanların mesleki iyi oluş düzeyini ve performansını etkileme söz konusu olduğunda iş talepleri ile iş kaynakları arasındaki etkileşime odaklanan İş talepleri-kaynakları kuramı (*Job Demands-Resources Theory*) çerçevesinde çok önemli bir rol oynar. İş talepleri-kaynakları kuramı; iş yükü, zaman baskısı, gerginlik ve strese yol açabilecek rol belirsizliği gibi faktörleri kapsar, işle ilgili stres faktörlerinin çalışanlar üzerindeki etkisini vurgular ve örgütsel ortamın çalışanların mesleki iyi oluş düzeylerini ve performanslarını nasıl etkilediğini açıklar (Demerouti vd., 2001). İş taleplerine örnek olarak sürekli çaba gerektiren ve bu nedenle fizyolojik ve psikolojik maliyetlerle ilişkilendirilebilecek yüksek iş yükü, yönetici talepleri ve zorbalık gibi kavramlar gösterilebilir (Bakker & Demerouti, 2017). İş talepleri-kaynakları kuramı bağlamında yönetici desteği, iş taleplerinin azaltılmasına ve kişisel büyüme ve gelişmenin artırılmasına katkıda bulunan değerli bir iş kaynağı olarak düşünülebilir. Bu nedenle yönetici desteği kavramının bu kuramla ilişkilendirilebileceği söylenebilir. İş yükü yüksek olduğunda çalışanlar önemli iş talepleri ile karşı karşıya kalır. Bu durumda yönetici desteği daha da önemli bir hale gelir. Yönetici desteği kuvvetli olduğunda, görevler ve süreçler düzene girer. Bu durum, çalışanların zamanını ve zihinsel enerjisini serbest bırakarak iş yükünün iyi oluşu üzerindeki olası olumsuz etkisini hafifletebilir. Yönetici desteği ise bu noktada yüksek iş yükünün olumsuz etkilerine karşı bir kalkan olarak işlev görebilir (Tummers & Bakker, 2021). Çalışanlar yüksek iş talepleriyle karşı karşıya kalıp yönetici tarafından sunulan kaynaklar ve yardımlar yoluyla desteklendiklerini hissettiklerinde problemlerle etkili bir şekilde başa çıkabilir, motive olabilir ve tükenmişlik gibi olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalmayabilirler (Schaufeli & Bakker, 2004). İş yükünün yönetici desteği ve motivasyonla nasıl etkileşime girdiğini anlamak, çalışanların mesleki iyi oluş düzeylerini belirlemek ve artırmak açısından oldukça önemlidir.

Çalışmanın evrenini oluşturan vakıf üniversiteleri, Türkiye’deki yükseköğretim sektöründe son yıllarda giderek artan bir role sahip olup, özel bir araştırma konusu olarak dikkat çekmektedir. Bu üniversiteler, akademik personelin iş yükü, performans beklentileri ve yönetsel destek mekanizmaları açısından devlet üniversitelerinden belirgin farklar göstermektedir. Özellikle vakıf üniversitelerinde, piyasa odaklı bir yaklaşımın ve rekabet baskısının yoğun olması, akademik personelin iş yükünü artırmakta ve iş memnuniyetini, motivasyonunu doğrudan etkilemektedir (Marginson, 2016). Ayrıca, vakıf üniversitelerindeki akademik kadroların çoğunlukla sözleşmeli olması, yönetici desteği ihtiyacını daha önemli hale getirmekte ve iş güvencesine dair endişeleri artırmaktadır. Bu nedenle, vakıf üniversitelerinde çalışan akademik personelin iş yükü, yönetici desteği algısı ve mesleki iyi oluş düzeylerini incelemenin, yükseköğretim kurumlarının akademik politikalarına ve yönetim uygulamalarına ışık tutacağı öngörülmektedir.

Bahsi geçen faktörlerin bilinen önemine rağmen, motivasyon ve iş yükünün yönetici desteği ile mesleki iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkiye nasıl aracılık ettiğine dair kapsamlı bir araştırma eksikliği bulunmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının yönetici desteği algısı ile mesleki iyi oluşları arasındaki ilişkide motivasyonlarının ve iş yükü algılarının rollerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş, yönetici desteği, motivasyon ve iş yükü algıları ne düzeydedir?
2. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş, yönetici desteği, motivasyon ve iş yükü algıları arasındaki ilişkiler anlamlı mıdır?
3. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşları ile yönetici desteği, iş yükü algıları ve motivasyonları arasındaki doğrudan bağlantılar anlamlı mıdır?

4. Öğretim elemanlarının motivasyonları ile yönetici desteği ve iş yükü algıları arasındaki doğrudan bağlantılar anlamlı mıdır?
5. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşları ile yönetici desteği algıları arasındaki ilişkide motivasyonun aracı rolü anlamlı mıdır?
6. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşları ile iş yükü algıları arasındaki ilişkide motivasyonun aracı rolü anlamlı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma eğitim yönetimi alanında büyük önem taşıyan konular arasındaki ilişkileri inceleyerek eğitimcilerin iyi oluş düzeylerine ve nihayetinde kurumsal başarıya katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Yönetici desteği, iş yükü, motivasyon ve mesleki iyi oluş arasındaki etkileşimi anlamak, olumlu ve üretken bir eğitim ortamı yaratmak için oldukça önemlidir. Bu araştırma, eğitimci motivasyonunun, yönetici desteği ve iş yükünün eğitimcinin iyi oluş düzeyini nasıl etkilediğini ve motivasyonun bu ilişkideki aracı rolünü inceleyerek bu alandaki bilgi boşluklarını doldurmayı hedeflemektedir.

Motivasyonun aracı rolünü inceleyen olan bu araştırma, eğitimciler arasında stresi ve tükenmişliği azaltmaya yönelik stratejiler hakkında bilgi vermeyi amaçlamaktadır. İş yükünün ve yönetici desteğinin motivasyon ile nasıl etkileşime girdiğini anlamak, eğitim yöneticilerini daha destekleyici bir çalışma ortamı yaratma konusunda yönlendirebilir. Yönetici desteği, eğitimcilerin ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşıladığında ve iş yüküne rağmen motivasyon yüksek kaldığında, iş tatmini ve bağlılığı muhtemelen artacaktır. Bu araştırma, eğitim hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik destek programlarının geliştirilmesine katkıda bulunarak eğitimciler için daha olumlu ve üretken bir çalışma ortamı yaratılmasına yol açabilir. Yüksek iyi oluş düzeyi ve iş tatmini, çalışan devir oranını azaltarak eğitim kurumlarına önemli ölçüde fayda sağlayabilir. Bu araştırmanın bulguları, destekleyici ve motive edici bir üniversite ortamını teşvik eden uygulamalar yapılmasına ve dolayısıyla üniversitelerde daha fazla çalışanın örgüte bağlı kalmasına vesile olabilir.

Mesleki iyi oluş düzeyleri yüksek eğitimcilerin, olumlu öğrenci-öğretmen ilişkilerini teşvik eden ve öğrenci öğreniminin iyileştirilmesine yol açan etkili öğretmenler olma olasılıkları daha yüksektir (Madigan & Kim, 2021). Ayrıca eğitimciler yöneticileri tarafından güvenildiklerini, desteklendiklerini hissettiklerinde asli görevlerini yerine getirmekle ilgili motivasyonları artar, böylece örgüt iklimi daha olumlu hale gelir. Bu çalışmanın iş yükü, yönetici desteği ve motivasyon ilişkisini keşfetmesi, çalışan ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik stratejilerin çeşitlenmesine katkıda bulunabilir ve sonuç olarak daha olumlu ve destekleyici bir öğrenme ortamı yaratılabilir. Eğitimcinin mesleki iyi oluş düzeyinin artması, daha etkili öğretim, olumlu bir öğrenme iklimi ve artan örgütsel başarı yoluyla daha yüksek öğrenci başarısına dolaylı olarak katkıda bulunabilir.

Bu araştırma, mesleki iyi oluş düzeyini yükseltmeye yönelik, veriye dayalı stratejilerle eğitim yöneticilerini güçlendirme potansiyeline sahiptir. Aynı zamanda bu çalışma, yöneticilere çalışanların iş yükünü dengeli dağıtmak ve onların motivasyonlarını artırmak konusunda stratejik yaklaşımlar geliştirmeleri için rehberlik edebilir. İş yükünün adil dağıtılması ve motivasyon artırıcı ödüllendirme sistemlerinin kurulması, çalışanların mesleki iyi oluşlarını artırmada etkili olabilir. Araştırma bulguları sayesinde yöneticiler, çalışan ihtiyaçlarını etkili bir şekilde ele almaya başlayıp daha destekleyici ve motive edici bir öğrenme ve çalışma ortamı geliştirmesine olanak sağlayabilir, iş yükünü olumsuz bir kavram olmaktan çıkarabilirler.

Bu araştırma, Türkiye'deki vakıf üniversitelerinde görev yapan akademik personelin iş yükü ve mesleki iyi oluş ilişkisini anlamaya yönelik olarak yükseköğretim bağlamında gerçekleştirilmiştir. Vakıf üniversiteleri, Türkiye'de hızla artan sayıları ile, hem öğrenci hem de akademik personel açısından özel bir önem taşımaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2023). Vakıf üniversitelerinin işleyişi ve yönetim yapıları, devlet üniversitelerinden farklılık gösterdiği için, bu kurumlarda çalışan akademik personelin iş yükü algısı ve yönetsel destek beklentileri de farklılık arz edebilir. Bu bağlamda, vakıf üniversitelerinde yürütülen çalışma, iş yükü ve yönetici desteği algısının vakıf üniversitelerine özgü dinamiklerle nasıl şekillendiğine dair önemli veriler sunmaktadır.

Yükseköğretimde iş yükü, akademik personelin yalnızca ders verme ve araştırma faaliyetlerini değil, aynı zamanda yönetsel ve idari sorumlulukları da kapsayan geniş bir alanı kapsamaktadır. Özellikle vakıf üniversitelerinde, piyasa odaklı rekabet baskısı ve performans beklentileri nedeniyle iş yükü algısının daha yoğun yaşandığı bilinmektedir (Erguvan, 2013). Bu nedenle, yükseköğretim bağlamında iş yükünün özellikle vakıf üniversitelerinde incelenmesinin, akademik personelin mesleki destek ihtiyacını ve bu desteğin mesleki iyi oluş üzerindeki etkilerini anlamak açısından literatüre katkıda bulunacağı öngörülmüştür.

Sonuç olarak, bu araştırmadan elde edilen sonuç, eğitim liderliği uygulamalarının geliştirilmesine katkıda bulunabilir, eğitimciler için daha olumlu ve üretken bir ortama ve öğrenci başarısının artışına yol açabilir. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyinin kurum için önemli olduğunu ve çeşitli kavramlardan doğrudan veya dolaylı olarak etkilenebileceğini varsayan bu araştırma, eğitim yönetimi alanına önemli bir katkıda bulunma potansiyeline sahiptir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının soruları samimi ve dürüst bir şekilde yanıtladığı kabul edilmiştir.
2. Araştırmanın gerçekleştirildiği zaman diliminde akademik yılın yoğunluğu ve benzeri koşulların sonuçları etkilemediği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma alana önemli bir katkı sağlayacak olsa da araştırmanın dikkate alınması gereken bazı sınırlılıkları vardır. Bu sınırlılıklar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Araştırmanın bulguları, araştırma için seçilen vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarıyla sınırlı olacaktır. Devlet üniversiteleri gibi diğer bağlamlara genellenebilirlik sınırlı olabilir.
2. Bu çalışma, yönetici desteği, iş yükü, motivasyon ve mesleki iyi oluş hakkında kişisel olarak bildirilen verilere dayanmaktadır. Katılımcıların kişisel algıları her zaman gerçeklikle örtüşmeyebilir ve olası ön yargılar katılımcı cevaplarını etkileyebilir.
3. Çalışmanın vakıf üniversitelerine odaklanması, bulguların farklı idari yapılara ve finansman kaynaklarına sahip devlet üniversiteleri gibi diğer yükseköğretim bağlamlarına uygulanabilirliğini sınırlandırabilir.

1.6. Tanımlar

Mesleki İyi Oluş: Örgüt çalışanlarının rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerine ve yaptıkları işten keyif almalarına olanak tanıyan olumlu zihinsel, duygusal ve fiziksel sağlık durumudur (Bakker vd., 2003).

Yönetici Desteği: Örgüt çalışanlarının mesleki yeterliliklerini geliştirmek için belirledikleri hedeflerine etkili bir şekilde ulaşmalarına olanak vermek adına örgüt yöneticisi tarafından kaynakların, hizmetlerin ve yardımın sağlanmasıdır (Leithwood & Jantzi, 2006).

Motivasyon: Örgüt çalışanlarını mesleki gelişim faaliyetlerini başlatmaya, sürdürmeye ve bu faaliyetlerde başarılı olmaya yönlendiren içsel veya dışsal itkidir. (Deci vd., 2001).

İş Yüğü: Örgüt çalışanının yapmakla yükümlü olduğu işin miktarını ve zorluğunu belirleyen nitel, nicel, zihinsel ve fiziksel değişkenler bütünüdür (Bowling & Kirkendall, 2012).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmada ele alınan konunun kuramsal bağlamını açıklamak ve çalışmanın kuramsal altyapısını oluşturmak; araştırma sorularına cevap bulunması, verilerin analiz edilip bulguların anlamlandırılması ve yorumlanması açısından yol gösterici olacaktır. Dolayısıyla bu bölümde; mesleki iyi oluş, yönetici desteği, motivasyon ve iş yükü kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişki alan yazını taraması yapılarak ele alınmıştır.

2.1. Mesleki İyi Oluş Kavramı

İyi oluş kavramı; bireyin olumlu bir benlik algısına sahip olması, diğer bireylerle sürdürdüğü ilişki temellerini güven üzerine kurması, bağımsız bir şekilde hareket edebilmesi, kendine bir hayat amacı edinmesi, yapabileceklerinin farkında olması ve her zaman kendini geliştirmeye çabalaması olarak tanımlanabilir (Bradburn, 1969). Bradburn, iyi oluşu tek bir kavram olarak ele almaktansa mutluluk, neşe, memnuniyet gibi olumlu duygular ile üzüntü, öfke, kaygı ve stres gibi olumsuz duyguların birbirinden bağımsız olarak yaşanması durumu olarak tanımlamıştır. Bireyin yüksek düzeyde olumlu duygular ile olumsuz duyguları aynı anda yaşayabileceğini ve bu iki boyut arasındaki dengenin, iyi oluş düzeyini belirlemede çok önemli bir rol oynadığını savunmuştur.

İyi oluş kavramını bireylerin olumlu deneyimlerinin çeşitli yönlerini kapsayan geniş bir terim olarak ele almak da mümkündür (Diener, 1984). Bradburn'e benzer şekilde iyi oluşun öznel olduğunu ve bireyin duygusal durumuna ve yaşam tatminine ilişkin kendi algısı olduğunu düşünen Diener, buna ek olarak sonraki çalışmalarında iyi oluşu etkileyen faktörlerin arasına kişilik özelliklerini, sosyal ilişkileri, kültürel etkileri ve hatta genetik yatkınlıkları da eklemiştir (Diener vd., 1999). Diener ve meslektaşlarının bu özgün çalışması, yaşam memnuniyeti gibi bilişsel faktörlerin yanısıra olumlu ve olumsuz duygulanım gibi duygusal unsurları birleştiren bir iyi oluş modelini ortaya koymuştur. Ryff (1989) ise Diener ve Bradburn'den farklı olarak iyi oluş kavramının iyi bir yaşama katkıda bulunan bir dizi psikolojik kaynağa bağlı olduğunu savunur. Ryff'in ortaya koyduğu altı faktör modeline göre iyi oluş; özerklik, çevresel ustalık, kişisel gelişim, çevreyle olumlu ilişki, yaşama amacı, öz kabul ve kaynaklara odaklanma boyutlarının birbiriyle etkileşimi sonucunda tanımlanabilir bir kavrama dönüşür.

Tüm bu tanımların yanında eğitimeiler söz konusu olduğunda bu tanımlar farklılık gösterebilir. Nihayetinde eğitimeilerin iyi oluş düzeyleri yalnızca bireysel sağlıkları ve mutluluklarıyla değil, aynı zamanda mesleki memnuniyetleri, dayanıklılıkları ve eğitim ortamının zorluklarıyla başa çıkma kapasiteleriyle de ilgilidir. Eğitimeiler çeşitli sınıf dinamikleri, idari yükler ve değişen eğitim talepleriyle karşı karşıya kalmalarına rağmen olumlu ve etkili bir öğretim uygulamasını sürdürme yeteneklerine sahip olmalıdır. Bu nedenle iyi oluş kavramı; eğitim sektöründe çalışanlar açısından çok yönlü ele alınması gereken bir yapıdır.

Yapılan literatür taramasında öğretmen iyi oluşuna yönelik çeşitli tanımlara ulaşılmıştır. Örneğin, Bricheno ve meslektaşları (2009) öğretmen iyi oluşunu, belirli çevresel faktörler ile öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ve beklentileri arasındaki denge sonucu oluşan olumlu bir duygusal durum olarak tanımlarken, Acton ve Glasgow (2015) bu kavramı meslektaşlar ve öğrencilerle iş birliği içinde geliştirilen, bir bireyin kişisel mesleki tatmin, memnuniyet, amaçlılık ve mutluluk duygusu olarak tanımlamıştır. McCallum vd. (2017), alanda bu

tanımla ilgili yaptıkları araştırmalarında en uygun tanım olarak ğretmen iyi oluş kavramını birbirine bağlı ve sürekli etkileşim halinde olan bireysel, kolektif ve çevresel faktörleri içeren, her birey için benzersiz olduğu gibi her bireyin kendi kimliğini inşasında rol oynayan, olumlu kavramları temel alan bir hedef olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, iyi oluş kavramının bireysel düzeyde algılandığı, anlaşıldığı ve deneyimlendiği şekliyle kişisel doğasını kabul etmesinin yanı sıra iyi oluş kavramının dinamik yönlerini vurgulayarak tanımın esnek ve kapsayıcı kalmasını sağlamaktadır.

Öğretmen iyi oluşuna dair yapılan tanımların yanında bu kavramın alt boyutlarına odaklanan çeşitli çalışmalar da vardır. Bu boyutların duygusal, sosyal, profesyonel, bilişsel ve psikosomatik iyi oluş olarak kategorize edildiği çalışmalar olduğu gibi (Van Horn vd., 2010), iş yükü, kurumsal ve ğrenci etkileşimi boyutlarını ele alan çalışmalar da mevcuttur (Collie vd., 2015). Sözü edilen alt boyutların incelendiği çalışmalara ek olarak ğretmen iyi oluşu; durumsal, profesyonel ve kişisel olarak kategorize edilebilecek çeşitli faktörlerden de etkilenebilir (Day vd., 2007). Durumsal faktörler okullar veya sınıflar gibi belirli bağlamlarla ilgili iken, mesleki faktörler öğretmenlik mesleğindeki beklentileri ve standartları ele alır. Bireysel faktörler ise öğretmenlerin iş dışındaki yaşamlarının aile hayatı veya diğer sosyal roller gibi yönleriyle ilgilidir.

İyi oluşa ilişkin çalışmalar, genellikle ve öncelikle iyi oluşu duygularla ilişkilendirilmesi gereken bir kavram olarak yorumlamaya odaklanmıştır (Diener vd., 1999). Bununla birlikte, sadece duyguları değil aynı zamanda davranış ve motivasyonu da içeren daha kapsamlı bir iyi oluş kavramı da ortaya atılmıştır (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995). Bu durum iyi oluşun temel anlamda insanların hayatlarında meydana gelen olaylara ilişkin duygusal bir yargıyı ifade etmesinin yanı sıra duygusal olmayan diğer yönleri de içeren daha geniş bir olguya evrilmesi anlamına gelmektedir (Horn vd., 2004). İş talepleri-kaynakları modeli (Demerouti vd., 2001) ve ekolojik ereve (McCallum, 2020) gibi yaklaşımlar, örgütlerin belirli bağlamlarını dikkate alarak iyi oluş anlayışını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu sorgulamaların ve yaklaşımların özellikle mesleki iyi oluş bağlamında

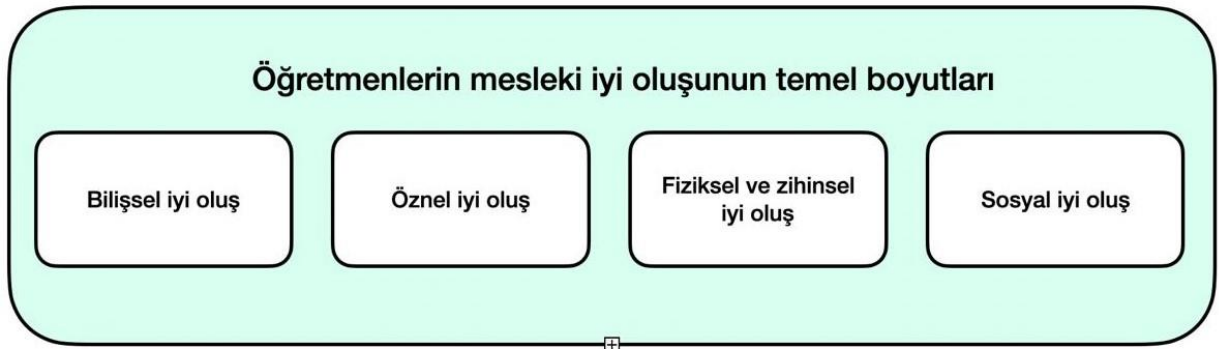
anlamalı olduğu söylenebilir. Nitekim Horn ve arkadaşları (2004) mesleki iyi oluş düzeyini belirlemede profesyonel anlamda yeterliliğin, çalışma isteğinin ve özerkliğın önemini vurgularken iş motivasyonu, öz yeterlilik ve başarı gibi kavramları da mesleki iyi oluş kavramıyla ilişkilendirmektedir. Bu çalışmada yönetici desteğı ve iş yükü kavramları ele alınacağı ve bu kavramların bireyin öznel iyi oluşundan görece bağımsız olması, mesleki iyi oluş kavramı üzerine yoğunlaşmayı daha uygun kılmaktadır. Mesleki iyi oluş kavramına odaklanmak, çalışma ortamlarını iyileştirmeye ve nihayetinde kaliteli bir eğitim ve çalışma ortamının yaratılmasına olanak tanıyacaktır.

Mesleki iyi oluş kavramı, iyi oluş kavramının iş ile ilişkilendirilmiş halidir. Bireyin mesleki rolleri ve sorumlulukları doğrultusundaki fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal işlevselliğinin bütünsel durumudur (Warr, 1990). Bireyin mesleğıyle bağdaştırdığı görevleri uygulayabilmesi için yeterli mesleki bilgi ve beceriye sahip olup olmadığı konusunda kendine olan güvenini ifade eder (Yıldırım, 2014). Başka bir deyişle, çalışanların işlerinden memnun olmaları, iş kaynaklı stresle başa çıkabilmeleri, iş-yaşam dengesini sağlayabilmeleri ve genel olarak mesleklerinden tatmin olmaları durumudur (Diener, 2000). Mesleki iyi oluşu bireyin icra ettiğı işle ilgili çevresel, kurumsal ve psikososyal faktörler açısından yaşam kalitesini belirleyen, bütünleştirici bir kavram olarak ele almak mümkündür. Bireyin yaptığı işi anlamlı bulması, yaptığı işle hayatında tatmin edici bir uğraşı edindiğini düşünmesi, çalışma ortamını kaliteli bulması ve mesleki doyum hissetmesi gibi durumlardan doğan bir çıktıdır (Danna & Griffin, 1999).

Pakhol (2020, s.3), iyi oluşla ilgili birçok araştırmadan yola çıkarak mesleki iyi oluş kavramını “mesleki yaşamın çeşitli psikolojik ve/veya sosyo-psikolojik yönlerinin öznel değerlendirmesiyle ilişkili, bireyin mesleki alanda en uygun işleyişinin bütünleyici bir göstergesi” olarak tanımlamıştır. Bu kavram, işin doğası, iş ortamı, sosyal destek, kişisel yetkinlikler ve bireysel değerler gibi birçok faktörden etkilenir. Literatürde mesleki iyi oluş, genellikle iş tatmini, iş stresi, iş-yaşam dengesi, duygusal tükenmişlik ve genel mutluluk gibi alt boyutlar üzerinden incelenir. Pakhol (2020) mesleki iyi oluşu etkileyen ve

düzenleyen temel faktörleri belirleme amacıyla yaptığı araştırmada, farklı meslek gruplarından oldukça farklı sonuçlar elde etmiştir. Bu çalışmanın sonucunda tüm gruplar için evrensel gösterge olarak belirlediği iki kavram işe bağlılık ve iş tatminidir. Pakhol'un bu çalışmasında eğitim kurumu çalışanı bulunmamakla birlikte bu göstergelerin eğitim kurumlarında çeşitlenip değişeceğini söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin iyi oluşunun temel bileşenleri olarak belirlenen boyutlar dikkate alındığında, öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu da işlerine ve mesleklerine ilişkin bilişsel, duygusal ve sosyal koşullara verdikleri tepkiler olarak tanımlanmak mümkündür (Viac & Fraser, 2020). Bu doğrultuda Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerine odaklanan çalışması öne çıkmaktadır. Viac ve Fraser (2020) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerinin kaliteli öğretimle bağlantısını analiz etmek için geliştirilmiş ayrıntılı bir kavramsal çerçeve yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu tanımlamak ve bu kavramın üzerinde etkisi olan sistem ve okul düzeylerindeki çalışma koşullarının türünü ve hangi boyutları kapsadığını belirlemek amacıyla olan bu çalışmanın sonucunda, kavramın alt boyutları, söz konusu araştırmadan ilham alınarak Şekil 1'deki gibi kategorize edilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin mesleki iyi oluşunun temel boyutları.

Bilişsel iyi oluş; öğretmenlerin etkili bir şekilde çalışmak için ihtiyacı olduğunu düşündüğü beceri ve yetenekleri, öznel iyi oluş; yaşanan tüm durumlara karşı verilen duygusal tepkileri hakkında insanların yaptığı olumlu ve olumsuz tüm değerlendirmeleri içeren

pozitif zihinsel durumları, fiziksel ve zihinsel iyi oluş; bedenlen ve zihnen sağlıklı olma halini (örneğin öğretmenler açısından baş ağrısı, farenjit gibi bazı fiziksel rahatsızlıklar veya stres, tükenmişlik gibi zihinsel rahatsızlıklar) ve son olarak sosyal iyi oluş; öğretmenlerin mesleki iyi oluşunu etkileyebilecek (örneğin öğrencilerin uygunsuz davranışları, yönetici desteğinin eksikliği) sosyal ilişkileri tanımlamaktadır (Viac & Fraser, 2020). İş Talepleri-Kaynakları Kuramı'ndan da yararlanan araştırmadan ilham alınarak oluşturulan Şekil 2'de, çalışma koşullarının mesleki iyi oluşla ilgileri sunulmuştur.

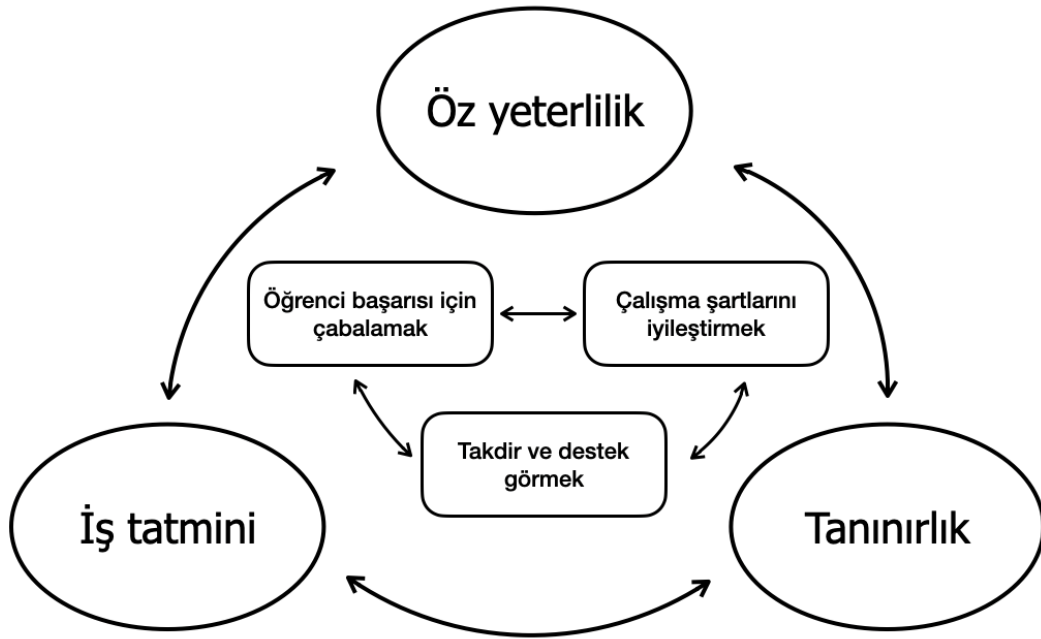


Şekil 2. Öğretmenlerin mesleki iyi oluşuyla ilişkili çalışma koşullarının türleri.

Çalışma ortamının kalitesinin ulusal politikalar ve okul politikaları tarafından şekillendirildiği, öğretmenlerin mesleki iyi oluşu ile eğitim kalitesinin sonuçları arasındaki ilişkinin eğitim politikaları düzeyindeki faktörler ve öğretmenle ilgili faktörler tarafından

etkilenebildiği bu çalışma neticesinde ortaya konmuştur (Viac & Fraser, 2020). Öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesi konusunda yönlendirmeler yapmanın, böylece onları mesleğe çekmenin ve meslekte tutmanın yöneticilerin başlıca hedeflerinden olması gerektiği öne sürülebilir.

Yıldırım'ın (2014) öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerinin temel etkenlerini kuramsal bir model oluşturarak belirlemeye yönelik yaptığı çalışmasında öz yeterlilik, iş tatmini ve tanınırlık kavramlarının farklı düzeylerde ve sıralarda mesleki iyi oluş düzeyine tesir eden en önemli etkenler olduğunu belirtilmiştir. Yıldırım, bu bileşenlerin etkileşimini ve detaylarını Şekil 3'teki gibi göstermektedir.



Şekil 3. Öğretmenlerin iyi oluş düzeylerini belirleyen unsurları içeren süreç.

Yıldırım'ın araştırmasından yararlanılarak oluşturulan Şekil 3'te gösterilen kavramlardan öz yeterlilik; karşılaşılan zorluklarla başa çıkabilme ve bir görevi başarıyla yerine getirebilme yeteneğine olan inanç olarak tanımlanabilir (Akhtar, 2008). Bireyin kendi başarıma kapasitesine olan inancına dayanan öz yeterlilik; pozitif psikolojide iyi oluşu etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. İş tatmini; bireylerin yaptığı

işteki rolüne olan tutumu ve işe ilişkin duyguları olarak açıklanabilir (Wanous & Lawler, 1972). İş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı, üretkenlik karşıtı iş davranışı, iş performansı gibi birçok önemli davranışsal sonucun belirleyicisi olması açısından örgütsel psikoloji alanındaki en etkili kavramlardan biridir (Judge & Kammeyer-Mueller, 2012). Tanınırlık kavramı ise örgüt bağlamında çalışanların mesleki başarılarının ve katkılarının yöneticileri ve meslektaşları tarafından fark edilmesi ve takdir edilmesi anlamına gelir (Brun & Dugas, 2008). Kişisel tanınma, işe adanmışlığın tanınması, sonuçların tanınması ve iş performansının tanınması gibi alt boyutlara ayrılabilir.

Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, mesleki iyi oluş düzeyinin eğitim yönetimi bağlamında temelde örgütsel özelliklere göre şekillendiği çıkarımını yapan Yıldırım (2014), eğitim kurumlarındaki yöneticilerin, çalışanların mesleki gelişimine yönelik etkinliklerle birlikte olumlu bir örgüt iklimi oluşturması gerektiğinin altını çizmiştir.

Eğitim yönetiminin genellikle iş tatminine veya tükenmişlikten kaçınmaya odaklandığı düşünüldüğünde, yöneticilerin yalnızca geçici duygusal durumlarını değil aynı zamanda eğitimciler arasında, örgüt içindeki iyi oluş düzeyinin gelişimini ele alması örgütsel başarıyı olumlu yönde etkileyecektir. Bu durum, yalnızca bireyin genel yaşam tatminine ilişkin öznel değerlendirmesini değil, aynı zamanda eğitim sektöründeki liderlik pozisyonlarının doğasında olan talepleri ve stres etkenlerini etkili bir şekilde yönetme kapasitesini de kapsamaktadır.

2.2. Yönetici Desteği Kavramı

Algılanan örgütsel destek (*percieved organisational support*), bir bireyin bağlı olduğu örgütün bireyin bireysel katkılarına verdiği değeri ve bireyin iyi oluş düzeyini ne kadar önemseydiğine dair inancını ifade eder (Eisenberger vd., 1986). Rhoades ve Eisenberger (2002) çalışmalarında bu tanıma örgütün çalışanlara güvenli ve destekleyici bir çalışma ortamı sağlamasına dair çalışan algısının da eklenebileceğini belirtmiştir. Örgütün çalışanların katkılarına verdiği değer ve çıkarlarına olan ilgisi olarak tanımlanabilen

algılanan örgütsel destek, örgütün çalışanlarla olumlu ilişkiler inşa etmesine ve çalışanları motive etmesine yardımcı olan önemli bir araçtır (Sun, 2019). Algılanan örgütsel destek, çalışanın örgütten beklediği desteğin çeşitli yönlerini etkiler. Örneğin, örgütün çalışanın gelecekteki sağlık sorunlarına, hatalarına ve performansına nasıl tepki vereceği, adil maaş ödemeleri ve işin anlamını artırma arzusu gibi konular bu desteğin alt boyutları olarak değerlendirilebilir (Eisenberger vd., 1986).

Örgütsel desteğin önemli bir boyutu, örgüt çalışanlarının işlerini etkili bir şekilde yapmalarına yardımcı olmak için sağladığı politikaları, prosedürleri ve kaynakları ifade eden yönetici desteğidir. Çalışanlar yeterli yönetici desteği aldıklarını hissettiklerinde, örgütün çabalarını takdir ettiğine ve iyi oluş düzeylerini önemseydiğine inanma olasılıkları daha yüksektir.

Yönetici desteği kavramı; bireyin bağlı olduğu yöneticinin çalışanların kişisel katkılarına verdiği değer, çalışan iyi oluşunu ne kadar önemseydiğine dair inanç, yöneticinin çalışanlara güvenli ve destekleyici bir çalışma ortamı sağlamasına dair çalışan algısı olarak tanımlanabilir (Rhoades & Eisenberger, 2002). Çalışanların yöneticilerinin onlara gösterdiği ilgiyi, önemi ve teşviki ne ölçüde algıladıkları da yönetici desteği olarak adlandırılabilir (Babin & Boles, 1996). Başka bir deyişle yönetici desteği; çalışanların rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerine ve mesleki hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak için yönetici tarafından sağlanan kaynaklar, politikalar ve yönetimsel eylemler bütünüdür (Eisenberger vd., 2002).

Yönetici desteği, örgüt çalışanlarının; yöneticilerin çalışanların performanslarını takdir etme ve gerçekleştirdikleri işlerle ilgilenme düzeyine ilişkin genel görüşleri olarak da tanımlanabilir. Yönetici desteği; süreçleri kolaylaştırmak, bilgi akışını yönetmek ve örgüt için önemli olan kaynak ve yardımı çalışanlara sağlamak söz konusu olduğunda örgüte bağlılığı ve dolayısıyla örgütsel başarıyı doğrudan etkileyen önemli bir faktördür (Babin & Bloes, 1996). Yönetici desteğinin alt boyutlarını incelemeye yönelik gerçekleştirilen çalışmaların çeşitlilik göstermekle birlikte temelde vurguladıkları özelliklerin aynı olduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim yönetimi bağlamında yönetici desteği, örgüt içinde sürekliliği sağlayan ve üretkenliği artıran görev ve hizmetlerin sunulmasını kapsar ve eğitim örgütünün operasyonel verimliliğinin temelini oluşturur. Bir örgütün yönetim organları tarafından çalışanlarına sağlanan yardım ve kaynakları ifade ettiği düşünüldüğünde yönetici desteği, çalışanların görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi ve mesleki anlamda iyi hissetmeye devam edebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Conley & You, 2016).

Yükseköğretim kurumları bağlamında gerçekleştirilen işler ise öğretim, araştırma ve yönetim olmak üzere üç ana kategoride incelenebilir (Rosser vd., 2003). Yönetici desteği kavramı bu üç ana kategori açısından ele alındığında öğretimin kolaylaştırılması ve yükseköğretim hedeflerine ulaşılmasına yardımcı olunması anlamına gelir ve temel alanları şu şekilde ifade edilebilir (Heck vd., 2000, aktaran Yidana vd., 2023):

- Akademik işler: Öğrenci kabulü, öğrenci kayıtlarının yönetilmesi, akademik takvim ve zaman çizelgelerinin hazırlanması, üniversite hedeflerinin belirlenmesi ve öğrenci statüsünün denetlenmesi gibi öğretimle ilgili konular.
- Öğrenci işleri yönetimi: Öğrencilere rehberlik etme, öğrenci yaşamı ve konaklama konularını yönetme, öğrenci derneklerini organize etme ve öğrenci öz yönetimini kolaylaştırma gibi idari yükümlülükler.
- İdari hususlar: Yüksekokullar, fakülteler ve bölümler gibi akademik birimlerin finans yönetimi, tedarik, denetim ve idaresiyle ilgili görevler.
- Rehberlik ve danışmanlık: Grup danışmanlıkları, bireysel danışmanlıklar ve ilerlemenin izlenmesi gibi danışmanlığın idari yönleri.
- Kütüphane hizmetleri: Okumaya teşvik, kitap edinme ve depolama gibi kütüphane operasyonlarıyla ilgili idari destek.
- Personel işleri ve insan kaynakları: Öğretim üyesi alımı, transferler, değerlendirmeler, ödüller ve disiplin cezalarının uygulanması gibi yükseköğretimde personel ile ilgili idari görevler.
- Bilgi teknolojileri ve iletişim hizmetleri: İnternet erişimi, çevrimiçi öğrenci kaydı, çevrimiçi öğretim desteği ve öğrenci portallarının yönetimi ve benzeri hizmetleri sağlama.

Bu temel alanların üniversitenin öğretim, öğrenme ve araştırma süreçlerini sürdürmek, bütünleştirmek, koordine etmek, desteklemek ve denetlemekten sorumlu olduğunu söylemek mümkündür. Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin alanlarında profesyonel oldukları düşünüldüğünde, bu kurumlarda yürütülen idari işlerin tek tip bir işlevi olmadığı, rutin evrak işlerinden yüksek beceri gerektiren profesyonel faaliyetlere kadar geniş bir sorumluluk alanının olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle yönetici desteği, kurumunun faaliyetleri değerlendirildiğinde önemsiz veya akademik misyonun ardından gelen ikincil bir görev olarak görülmemelidir, aksine kurumun temel işlevlerinin yürütülmesini mümkün kılmak açısından kritik bir yere sahiptir (Yidana vd., 2023).

Yükseköğretim kurumları söz konusu olduğunda yöneticilerin, liderlik pozisyonlarına sahip olan ve akademik kurumların stratejik yönetiminden, operasyonel yönetiminden ve genel yönetiminden sorumlu olan kişiler olduğu söylenebilir. Bu kişiler arasında bölüm başkanları, bölüm başkan yardımcıları, dekanlar ve çeşitli idari ofislerin yöneticileri yer almaktadır. Politika geliştirme, mali gözetim, öğrenci hizmetleri, akademik programlar oluşturma, öğretim elemanlarına destek olma ve kurumsal akreditasyonun sürdürülmesi gibi çok çeşitli sorumluluklar görevleri arasında yer alır. Etkili yükseköğretim yöneticileri akademik ortamı şekillendirmede, mükemmellik kültürünü geliştirmede ve kurumun eğitim misyonu ve hedeflerine ulaşmasını sağlamada önemli bir rol oynamaktadır. Yöneticilerin liderlik davranışları ve kararları; yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarının motivasyonunu, mesleki iyi oluş düzeylerini ve verilen eğitimin genel kalitesini, dolayısıyla akademik başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir (Kezar & Holcombe, 2017).

Yöneticilerin öğretim elemanlarını desteklemesi, onların kendilerine saygı duyulduğunu ve değer verildiğini hissetmelerine yardımcı olur ve çabalarının kurum tarafından takdir edildiğine inanmalarını sağlar çünkü yönetici, öğretim elemanlarının gözünde tüm kurumu temsil eder. Bu durum belki de yükseköğretim kurumları söz konusu olduğunda çok daha belirgin ve mühimdir. Nihayetinde Yükseköğretim Kurulu çatısı altında toplansalar da üniversiteler; yapıları gereği özerk kurumlardır. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında

görev yapan yöneticilerin, öğretim elemanları tarafından doğrudan karar ve inisiyatif alabilen yöneticiler olarak görüldüğü, bu durumun da yöneticilerin rolünü daha önemli kıldığı iddia edilebilir.

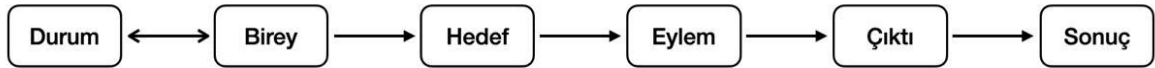
Yükseköğretimde yönetici desteğinin rolü, kurumun temel amacı ile doğrudan ilişkilidir. Bu kurumların ana amacı; özgür, yaratıcı, keşfedici ve dönüştürücü fikirler üreten bilinçli bireyleri demokratik toplumlara kazandırmak, ekonomik ve sosyal kalkınmaya ışık tutmaktır (Barnett, 2004). Ülkelerin ve küreselleşen dünyanın ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün sağlanmasında, bilginin üretilmesinde, topluma ve insanlığa hizmet durumunda kritik bir rol oynayan bu kurumlar, birçok alanda yol göstericidir (Aydın vd., 2017). Bu amaçlar doğrultusunda çalışmalarını sürdüren öğretim elemanlarının kuruma bağlılığı, akademik üretkenliği, mesleki yeterliliği, kurumsal ve dolayısıyla toplumsal kalkınmayı destekleme çabası, yöneticisinden gördüğü destekle paralel ilerleyecektir. Bu bağlamda yönetici desteğinin olumlu ve güçlü bir şekilde çalışanlar tarafından algılandığı bir durum, yükseköğretim kurumlarının bel kemiği olan öğretim elemanları vesilesiyle, gelişen bir yükseköğretim sisteminin ayırt edici özelliklerinden olan özgürlüğü, yenilikçiliği ve topluma hizmeti sağlayan bir akademik ortam yaratılmasına öncü olacaktır.

2.3. Motivasyon Kavramı

Motivasyon, bireyleri harekete geçmeye ve belirledikleri hedefe yönelik davranışı başlatmaya iten, bu davranışı yönlendiren, aynı zamanda davranışın devamlılığını sağlayan iç ve dış güçleri kapsayan insan davranışının temel bir yönü, karmaşık bir psikolojik yapıdır. Kişisel gelişimden akademik başarıya, mesleki başarıdan sosyal etkileşimlere kadar hayatın her alanında önemli bir rol oynar. Motivasyon kavramını anlamlandırmak, kişisel gelişimi ve genel refahı iyileştirmek adına oldukça önemlidir. Farklı motivasyon türlerini ve kuramlarını dikkate alarak çeşitli bağlamlarda istenen davranışlara nasıl etkili bir şekilde ulaşılabileceğini ve bu davranışların nasıl sürdürülebileceğini belirleyebilmek mümkündür.

Motivasyon; eylemlerimizin ardındaki neden, bireyi öğrenmeye, başarmaya ve zorlukların üstesinden gelmeye iten dürtüdür (Deci & Ryan, 1985). Bireyi harekete geçmeye, istikrarlı olmaya ve başarmak için çabalamaya iten temel güçler bütünüdür (Weiner, 1985). Motivasyon, hedefe yönelik eylemlerin başlatıldığı ve sürdürüldüğü bir durumdan ziyade bir süreçtir. Hem fiziksel aktivitelere (çaba gösterme, istikrarlı olma vb.) hem de zihinsel aktivitelere (planlama, karar verme vb.) yön veren hedeflerin belirlenmesini içerir. Doğrudan gözlemlemek zor olsa da motivasyon, eylemlerden ve sözlü ifadelerden anlaşılabilir. Bireyin uzun vadeli hedeflere doğru ilerlemeyi başlatmasına ve sürdürmesine, bu süreçte karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmesine ve aksiliklere rağmen yoluna devam etmesine vesile olur (Deci & Ryan, 2012; Broussard & Garrison, 2004). Temel olarak motivasyon, farklı bağlamlarda belirli hedeflere ulaşmayı amaçlayan davranışlarla sonuçlanan dinamik bir durumu ifade eder.

Heckhausen ve Heckhausen'in (2018) motivasyona dayalı insan davranışının evrensel niteliklerini belirlemeye yönelik oluşturduğu modelin basitleştirilmiş bir versiyonu, söz konusu araştırmadan ilham alınarak oluşturulan Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Basit motivasyonel model.

Bu basit motivasyon modeli, mevcut motivasyon kuramlarını genişleterek motivasyonun yerleşikliğine vurgu yapmaktadır. Modelde durum ve bireyin benliği alışveriş halindedir ve bu ilgili olguların etkileşimi, bireyin motivasyon eğilimlerini belirler (Urhahne & Wijnia, 2023).

2.3.1. Motivasyon Türleri

Motivasyon türlerini içsel ve dışsal olarak ayırmak mümkündür. İçsel motivasyon bireyin içten gelen öğrenme, ustalaşma ve kişisel tatmin arzusundan kaynaklanırken dışsal

motivasyonun dış ödüllerden veya baskılardan kaynaklandığını söylemek mümkündür (Ryan & Deci, 2000).

2.3.1.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyin bir aktiviteyi yapmaktan duyduğu pür tatmin ve keyif nedeniyle isteyerek kararlar alması ve sorumluluklarını yerine getirmesi durumunda ortaya çıkar ve bireyler, dış faktörlerden etkilenmez; yalnızca yaptıkları işten aldıkları zevke göre hareket eder. (Miskel, 1973). Bu tür bir motivasyon kişisel hedefler, değerler ve beklentiler gibi içsel olgulardan kaynak bulur, devamlılığı ise bireyin ihtiyaçları karşılanıncaya kadardır (Başaran, 2000). İçsel motivasyon ve ilgi birbiriyle ilişkili olmasına rağmen farklı kavramlardır. İlgi, kişisel veya durumsal olabilen bir aktiviteden keyif alma ve bu aktiviteye katılma anlamına gelirken motivasyonu etkiler ancak başlı başına bir motivasyon türü olarak değerlendirilmez (Urdan & Schoenfelder, 2006). İçsel motivasyonun yüksek olduğu ortamlarda çalışanlar, görevlerini daha yaratıcı, üretken ve özverili bir şekilde yerine getirir (Gagné & Deci, 2005). Bu durum, örgütsel performansı artırmanın yanı sıra çalışanların profesyonel anlamda tükenmişlik yaşamalarını da önler (Schaufeli vd., 2009).

2.3.1.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, aktivitenin kendisinden kaynaklanan tatmin veya ilgiden ziyade, dış ödüller veya baskılar tarafından yönlendirilen davranışları ifade eder. Dışsal nedenlerden motive edilen bireyler, görevlerini aktiviteden keyif aldığı için değil, bununla ilişkili sonuçlar veya sonuçları elde etmek için yerine getirirler. Bu dışsal teşvikler para, not veya ödüller gibi somut getirilerin yanı sıra övgü, tanınma veya cezadan kaçınma gibi soyut teşvikleri de içerebilir. Faaliyetin kendisinin ödül olarak görüldüğü veya hissedildiği içsel motivasyondan farklı olarak dışsal motivasyon, davranışı başlatmak ve sürdürmek için bireyin dışındaki faktörlere dayanmaktadır (Ryan & Deci, 2020).

İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki ilişki karmaşıktır ve bağlama ve bireyin deneyimlerine göre değişkenlik gösterebilir. Genellikle farklı motivasyon türleri olarak görülmekle birlikte, aynı zamanda çeşitli şekillerde etkileşime girebilir ve birbirlerini etkileyebilirler. Bireyler aynı aktivite için hem içsel hem de dışsal motivasyonu eş zamanlı olarak deneyimleyebilirler. Bu gibi durumlarda dıştan gelen motive edici faktörlerin varlığı, içsel motivasyonu azaltmak yerine artırabilir (Demirkol, 2019). Dolayısıyla bu etkileşim; işe bağlılık, kurumsal başarı ve iş performansının artmasına yol açabilir.

Tüm bunların yanı sıra bir motivasyon türünün diğerine üstünlüğü, bireyin davranışını farklı şekilde etkileyebilir. Dışsal motivasyon faktörlerine olan aşırı bağlılık, özellikle içsel motivasyonun eksik olduğu durumlarda yüzeysel bir katılıma ve hedefe ulaşmak adına gösterilen çabayı sürdürmek için dış ödüllere veya cezalara bağlı kalmaya neden olabilir. Bireyler, dıştan gelen bir teşviğin olmadığı faaliyetlere daha az ilgi duyabileceği için bu durum zamanla içsel motivasyonu zayıflatır (Ryan & Deci, 2017). Tersine gibi, içsel motivasyonu teşvik etmek, uzun vadede örgüte bağlılığı ve kendi kararını veren davranışı destekleyebilir. Bireyler yaptıkları işten gerçek bir keyif ve tatmin aldıklarında, çabalarını dış ödüllerden bağımsız olarak sürdürme olasılıkları daha yüksektir (Deci & Ryan, 2012).

Örgütler genellikle iş performansı ve çalışanın iyi oluş düzeyini optimize etmek için her iki motivasyon türünü dengelemeyi amaçlar. Dışsal motivasyon belirleyicilerini akılcıca kullanırken içsel motivasyon kaynaklarını belirlemek ve beslemek, bireylerin hem kişisel tatmini hem de dış başarıyı göz önünde bulundurarak hedeflere ulaşma konusunda kendilerini güçlü hissettikleri destekleyici bir ortam yaratmayı amaçlarlar. Sonuç olarak, içsel ve dışsal motivasyon arasındaki dinamik etkileşimi sağlamak, anlamlı ve yaşamın çeşitli yönlerinde olumlu sonuçlara yol açan motivasyonu teşvik etmek için gereklidir.

2.3.2. İlgili Motivasyon Kuramları

Motivasyon üzerine yapılan araştırmalarda, davranışların yönünü, nasıl başladığını, yoğunluğunu ve kalıcılık düzeyini tanımlamak, açıklamak ve bu durumlar üzerine tahmin

yürütmek adına birçok önemli kuram ortaya atılmıştır. Bu kuramlar, davranışı motive eden faktörler üzerinde duran kapsam kuramları ve bu davranış boyunca hangi faktörlerin nasıl rol oynadığı üzerinde duran süreç kuramları olmak üzere iki kategoride değerlendirilebilir. Bu araştırmada ele alınan yönetici desteği ve iş yükü kavramları ile dinamik, çok boyutlu ve birbiriyle etkileşimli motivasyonel süreçler arasındaki ilişki inceleneceği için kapsam ve süreç kavramlarından ilgili olanlara odaklanmanın daha uygun olacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda bu alt başlıkta eğitim yönetimi alanında sıklıkla alıntı yapılan beklenti-değer kuramı (*expectancy-value theory*), sosyal bilişsel kuram (*social cognitive theory*), öz belirleme kuramı (*self-determination theory*), başarı hedef kuramı (*achievement goal theory*) ve yükleme kuramı (*attribution theory*) irdelenecektir.

2.3.2.1. Beklenti-Değer Kuramı

Beklenti-değer kuramı ilk olarak 1950'lerde John W. Atkinson tarafından ortaya atıldı ve daha sonra Jacquelynne S. Eccles ve meslektaşları tarafından geliştirildi. Atkinson'ın çalışması, bireysel başarı beklentilerinin ve bir hedefe ulaşmanın değerinin motivasyonu nasıl etkilediğine odaklanırken, Eccles ve meslektaşları özellikle eğitim bağlamında bu kuramı genişleterek beklentilerin ve değerlerin başarı ile ilgili seçimleri ve davranışları nasıl şekillendirdiği üzerine yoğunlaşmıştır (Atkinson, 1957; Eccles vd., 1983).

Eccles ve meslektaşları gibi araştırmacılar tarafından geliştirilen modern beklenti-değer kuramları, beklentiler ve değerler arasında ters bir ilişki olduğunu öne süren Atkinson modelinin aksine, bu bileşenlerin pozitif yönde ilişkili olduğunu öne sürmektedir (Eccles vd., 1983). Bu farka ek olarak, beklentilerin ve değerlerin bileşenleri bu çağdaş kuramlarda daha ayrıntılıdır ve birçok psikolojik ve sosyokültürel belirleyiciyle bağlantılıdır.

Eccles ve Wigfield'ın beklenti-değer modeli, seçimlerin hem olumlu hem de olumsuz görev özelliklerinden etkilendiğini öne sürerken çeşitli seçeneklerin değerlerinin ve başarı olasılıklarının; bireylerin yaptığı seçimlerin temel belirleyicileri olduğunu savunur (Eccles & Wigfield, 2002). Bu modelde beklentiler ve değerler direkt olarak performans, kararlılık

ve görev seçimiyle bağlantılıdır. Yeterlilik algıları, görevlerin algılanan zorluğu, bireylerin hedefleri ve benlik şeması gibi göreve özgü inançlar tarafından şekillendirilirler. Bu inançlar; başkalarının tutum ve beklentilerine ilişkin algılar, duygusal anılar ve geçmişte elde edilmiş başarıların sonuçlarının yorumlanması gibi sosyal bilişsel değişkenlerden etkilenir.

Bu kuramsal model, aynı zamanda sosyal ve kültürel etkilerin bireylerin görev algıları ve geçmiş durumlara ilişkin yorumları üzerindeki rolünü de vurgulamaktadır. Sosyal faaliyet gösteren bireylerin davranış ve inançlarının yanında kültürel ortam ve tarihi olayların da algılarını şekillendirdiğini öne süren bu kuram çerçevesinde bireysel inançlar, sosyal etkiler ve kültürel bağlam arasındaki bu kompleks ilişki, başarı ile ilgili davranış ve seçimlerin karmaşıklığına dikkat çekmektedir.

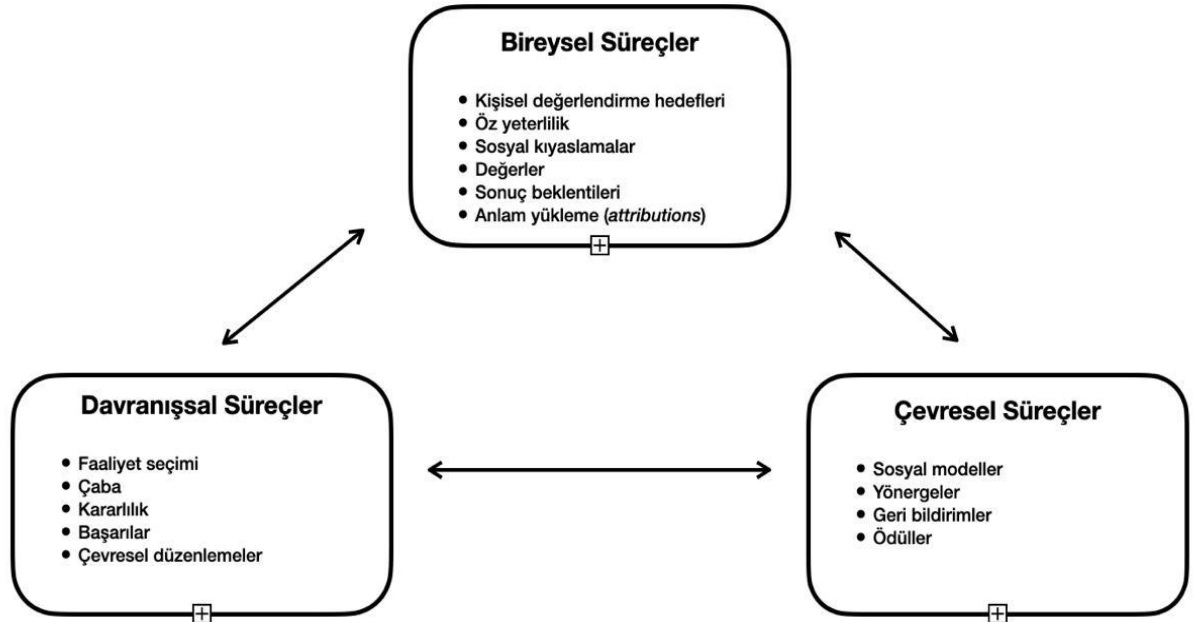
Eğitim yönetimi bağlamında beklenti-değer kuramı, eğitim yöneticileri tarafından destekleyici politikalar, yapıcı geri bildirim ve mesleki gelişim programları sağlama yoluyla çalışanların öz yeterliliklerini artırmak suretiyle onları motive etmek için kullanılabilir. Örneğin, deneyimli öğretim elemanlarının yeni başlayan çalışanlara rehberlik ettiği mentorluk programları, öz yeterliliği ve başarı beklentilerini destekleyebilir ya da başarıların tanınması ve takdir edilmesi başarı değerini artırabilir, iş yükünü yönetmek ve stresi azaltmak için kaynak sağlamak algılanan maliyeti azaltabilir (Wigfield vd., 2012). Yöneticiler hem beklenti hem de değer olgusunu ele alarak çalışanların potansiyelini gerçekleştirmelerine ve akademik istikrarı sürdürmelerine destek olabilir, bu vesileyle de kurumun başarısına katkıda bulunabilir.

2.3.2.2. Sosyal Bilişsel Kuram

Albert Bandura tarafından temelleri atılan sosyal bilişsel kuram; birey, çevre ve davranış arasındaki değişken ve karşılıklı etkileşimi vurgulayan bir öğrenme kuramı olarak literatüre girmiştir (Bandura, 1986). Sosyal etkinin insan davranışı üzerine tesirine yaptığı vurguya ek olarak dış ve iç sosyal pekiştirmeye verdiği önemle öne çıkan bu kuram; her

bireyin yaşadığı eşsiz deneyimleri ve bu deneyimlerle şekillenen beklentilerini de hesaba katarak bireyin belli bir davranışta bulunup bulunmayacağını ve o davranışı neden gerçekleştirdiğini açıklamaya çalışır. Bireyin bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirme ve engellere rağmen devam etme becerisine olan güvenini, motivasyonunu ve öğrenmeyi etkileyen önemli bir unsurdur (Bayrakçı vd., 2021). Bu noktada motivasyon sürecini açıklamak ve bu süreci yönlendirmek için yararlanılabilecek bir kuram olduğu söylenebilir.

Bu kurama göre insan davranışı ve bu davranışın sürdürülmesi davranışsal, çevresel ve bireysel faktörlere bağlıdır. Bu üç faktör de birbirini etkiler ve birbirinden etkilenir. Bireyin düşünceleri; eylemlerini ve çevrelerini etkileyebilir, bireyin eylemleri; düşüncelerini ve çevresini etkileyebilir, bireyin çevresi ise düşüncelerini ve eylemlerini etkileyebilir. Motivasyonun gelişimini belirleyen bu etkileşim, sosyal bilişsel kuramın öne sürdüğü bazı temel bireysel, davranışsal ve çevresel alt boyutlarıyla araştırmacı tarafından söz konusu çalışmaya uygun bir şekilde oluşturulan Şekil 5'te gösterilmektedir (Schunk & DiBenedetto, 2020).



Şekil 5. Davranışsal, bireysel ve çevresel süreçler.

Sosyal bilişsel kuram, iç süreçlerin davranışsal sonuçlara yol açtığını iddia etmesi ve motivasyonun, yukarıda gösterilen değişkenler arasındaki karşılıklı etkileşimler aracılığıyla şekillendiğini öne sürmesi bakımından motivasyon kuramları arasında önemli bir yere sahiptir.

Bu kuram, birçok anlamda eğitimciler ve eğitim yönetimi ile oldukça ilgilidir. Eğitimcilerin başkalarını gözlemleyerek ve başarılı davranışları modelleyerek öğrenmelerine olanak tanıyan gözleme dayalı öğrenmenin rolünü vurgular. Bu kurama göre motivasyon söz konusu olduğunda öz yeterlilik düzeyi kritik bir öneme sahiptir çünkü daha yüksek öz yeterliliğe sahip eğitimcilerin rollerinde kararlı ve başarılı olma olasılıkları daha yüksektir (Engin, 2020; Barni vd., 2019). Ek olarak hem olumlu hem de olumsuz pekiştirmeler, yöneticiler tarafından eğitimcilerin davranışlarını ve motivasyonunu şekillendirmek için kullanılabilir.

Özetle, sosyal bilişsel kuram; bireysel, davranışsal ve çevresel faktörlerin eğitim ortamlarında öğrenmeyi, motivasyonu ve başarıyı şekillendirmek için nasıl etkileşime girdiğini anlamak için literatüre bütüncül bir çerçeve sunmaktadır. Temel boyutları, yöneticilerin eğitimcilerin başarısını desteklemek için kullanabileceği önemli araçları vurgulamaktadır. Eğitim yöneticileri gözlemsel öğrenmeden yararlanarak, öz yeterliliğin önemini vurgulayarak, stratejik hamlelerde bulunarak ve beklentileri yöneterek, eğitimciler için olumlu ve motive edici bir ortam yaratabilir ve bunun sonucunda tüm öğrenme topluluğuna faydalı olabilir.

2.3.2.3. Öz Belirleme Kuramı

Deci ve Ryan tarafından ortaya atılan öz belirleme kuramına göre bireylerin doğuştan gelen birtakım psikolojik ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlar aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Deci & Ryan, 1985):

- Özerklik: Bağımsız olma arzusu, eylemler ve seçimler üzerinde kontrol sahibi olma arzusu.

- Yeterlilik: Bireyin uğraşlarında yetenekli ve etkili olma arzusu.
- İlişkililik (*relatedness*): Destekleyici bir topluluğa bağlı ve ait olma arzusu.

Temel bir psikolojik ihtiyaç olarak görülen özerklik, bireyin kendi davranışları üzerinde kontrol sahibi olması ve bağımsız kararlar alabilme yeteneği olarak açıklanabilir. Bireyin davranışlarını gönüllü olarak gerçekleştirip, bu davranışları sürdürüp, bu davranışla ilişkilendirdiği değerleri içselleştirdiği durumlar özerklik olarak tanımlanabilir (Wermke & Salokangas, 2015). Özerk bireyler kendi hedeflerini belirleyebilir ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli sorumlulukları yerine getirebilirler. Sonuç olarak, yaşamları üzerinde kontrol sahibi olurlar. Bu inisiyatif ve sorumluluk duygusu, bireylerin eylemlerinden dolayı kendilerini mesul hissetmelerini sağlar.

Yeterlilik, bireylerin etkili bir şekilde hareket etme ve çevresini yönetebilme becerisini hissetme yönündeki isteğini yansıtmaktadır. İçsel motivasyonu yüksek, yetkin bireyler, sürekli olarak kendi standartlarını aşmaya, çevresini keşfedip etkilemeye çalışır. Temeldeyse gösterdiği her çaba, kendi kriterini yükseltmeye yöneliktir (Deci vd., 1991).

Üçüncü temel psikolojik ihtiyaçsa, iletişim kurma yönündeki evrensel eğilimi içeren ilişki kurma ihtiyacıdır. Bu ihtiyacın kaliteli, destekleyici ve güvenilir bireylerle ilişki kurulması durumunda karşılandığı öngörülmür. Öz belirleme kuramına göre bireyler, benzer değer ve deneyimleri paylaştığı bireylerle kurduğu ilişkileri içselleştirme eğilimindedir (Broeck vd., 2010). Bu bağlamda bu ihtiyacın karşılanması, sosyal çerçevede sağlıklı ilişkiler kurmanın önemini pekiştirmektedir.

Öz belirleme kuramı, bu ihtiyaçlar karşılandığında bireylerin daha fazla içsel motivasyon, bağlılık ve iyi olma hissi yaşadığını öne sürmektedir. Belirli bir bağlamda, bu üç temel psikolojik ihtiyaç giderildiği takdirde bireylerin deneyimlediği motivasyon türlerinin sürekliliğinin sağlanacağı savunulmaktadır (Ryan & Deci, 2017).

Bu kuram, eğitimcilerin motivasyon ve iyi oluş düzeylerine dair öngörülerde bulunması açısından eğitim yönetimi alanında önemli bir yere sahiptir. Eğitimcilerin özerkliğini ve yeterliliğini destekleyen bir okul iklimi, daha yüksek düzeyde iş tatmini ve daha düşük

tükenmişlik oranlarıyla bağlantılıdır (Eyal & Roth, 2011). Çalışanlarını güçlendiren etkili yöneticiler hem eğitimcilere hem de öğrencilere yarar sağlayan motivasyonel bir ortam yaratır. Yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler, öğretim elemanları arasında özerklik ve destek kültürünü iyileştirerek daha katılımcı ve etkili bir öğretim iş gücü yaratılmasına olanak sağlayabilir.

2.3.2.4. Başarı Hedef Kuramı

Başarı hedef kuramı, bireylerin farklı yoğunluklarda değer atfedebilecekleri çeşitli hedef türlerini tanımlayarak motivasyonun farklı niteliklerini vurgulamaktadır. Bu kuram, her hedef türü için farklı duygusal, bilişsel ve davranışsal sonuçlar olduğunu öne sürmektedir. Öz yeterlilik inancının aksine, başarı hedefleri motivasyonun değer boyutuyla daha yakından ilişkilidir. Belirli bir durumda koyulan başarı hedefleri, yoğunlukla 'başarı hedefi yönelimleri' olarak adlandırılan daha istikrarlı bireysel tercihlerin yanı sıra bağlamsal faktörlerden de etkilenebilir (Elliot & Murayama, 2008). Farklı hedeflerin farklı başarı hedefi sınıflarında birleştirildiği görülen literatürde, bireyin görevini ne kadar iyi yaptığına ve bireyin yetkinlik gelişimine odaklanan ustalık odaklı hedefler ile bireyin performansına ve performansının başkalarıyla olan kıyasına odaklanan ve aynı zamanda başkaları tarafından algılanan performans odaklı hedefler olmak üzere iki temel hedef türünde uzlaşmanın mevcut olduğu söylenebilir (Ames & Archer, 1988; Elliot vd., 2005; Covington, 2000).

Ustalık odaklı hedefler öğrenmeyi, gelişmeyi ve yetkinliği geliştirmeyi vurgular. Bu hedefler doğrultusunda ilerleyen bireyler, öğrenme ve anlama arzusuyla motive olur. Performans odaklı hedefler bireyin kendisini başkalarıyla karşılaştırmasına veya belirli bir düzeyde onay almasına odaklanır. Bu hedeflere odaklanan bireyler, olumsuz değerlendirmelerden kaçınma gibi dışsal faktörler tarafından motive edilebilir.

Elliot ve McGregor (2001) 2x2 çerçevesinde iki temel boyutu dikkate alarak bu hedef türlerini genişletip kategorize etmiştir. Yeterliliğin tanımıyla ilgili olan ilk boyut ele

alındığında bireylerin başarıyı ustalığa ya da performansa göre tanımladıkları ifade edilir. Ustalık odaklı hedefler (*mastery goals*), mutlak iyileştirme ve beceri geliştirmeye ve başkalarının başarılarından bağımsız olarak bireyin ne kadar iyi öğrendiğine ve geliştiğine odaklanır. Buna karşılık performans odaklı hedefler (*performance goals*), belli kalıplara uyan karşılaştırmalara ve bireylerin birbirlerine kıyasla nasıl performans gösterdiğine öncelik verir.

İkinci boyut ise bu yeterlilik tanımına ulaşmaya yönelik motivasyonel yaklaşımları ele almaktadır. Yaklaşma ve kaçınma hedefleri arasındaki ayrımları gözetir. Yaklaşma hedefleri (*approach goals*); yeterliliğe ulaşmaya yönelik olumlu bir motivasyonu yansıtır ve bu vesileyle bireylerin başarı arzusu göstererek öğrenmeye ve gelişmeye çalıştıklarını öne sürer. Tersine gibi kaçınma hedefleri (*avoidance goals*) yetersizlik göstermekten kaçınmaya yönelik olumsuz bir motivasyondan kaynaklanır. Bu hedeflerde odak noktası başarısızlıktan veya kötü görünmekten kaçınmaya yöneliktir.

Bu iki boyut bütünsel olarak ele alındığında çerçeve dört farklı türde başarı hedefi ortaya koymaktadır. Öğrenme ve becerileri geliştirme arzusuyla karakterize edilen ustalık yaklaşımı hedefleri, en uyumlu hedefler olarak kabul edilir (Harackiewicz vd., 2002). Bu hedefler, içsel motivasyonu kuvvetlendirirken zorluklara karşı olumlu duygusal tepkiler verilmesine yol açar. Yetersiz görünme korkusunun yönlendirdiği ustalıktan kaçınma hedefleri ise örgütsel bağlılığın azalmasına ve kolayca pes etme eğilimine yol açabilir. Performans yaklaşma hedefleri potansiyel olarak motive edici olsa da özellikle rekabetçi ortamlarda kaygıya da yol açabilir. Son olarak, olumsuz sosyal karşılaştırmalardan kaçınmaya odaklanan performans kaçınma hedefleri, en az uyum sağlayan hedefler olarak kabul edilir ve genellikle olumsuz duygulara, düşük özgüvene ve çabanın azalmasına sebep olur (Papaioannou & Christodoulidis, 2007).

Bu boyutların başarı hedefleri üzerindeki etkisini anlamak, yöneticiler açısından çalışanların kurum içindeki görevlerine nasıl yaklaştıkları konusunda yol gösterici bir harita olarak değerlendirilebilir. Uzmanlık yaklaşımı hedeflerini göz önünde bulundurarak,

eğitimcilerin motivasyonu artırılabilir ve böylece kurumsal başarının artacağı öngörülebilir.

2.3.2.5. Yükleme (Atıf) Kuramı

Yirminci yüzyılın önde gelen sosyal bilimcilerinden olan Fritz Heider, yükleme (atıf) kuramını literatüre geçiren bilim insanlarından bir tanesidir. Yükleme kuramı psikolojinin muhakeme, algılama ve düşünmeyi içeren çeşitli alanlarına uygulandığı gibi eğitim, sağlık, politika gibi birçok disiplin kapsamında da yerini almıştır. Sosyal psikolojide önemli bir yere sahip olan yükleme kuramı, bireylerin olay ve davranışların arkasındaki nedenleri açıklamak için kullandıkları çerçevelere odaklanmaktadır. Bireyin kendisinin ve başkalarının davranışlarına, inanç ve tutumlarına nedensellik atfetme çabasıyla ilişkilidir (Frasher & Frasher, 1981).

Bireylerin bilinçli ve rasyonel karar vericiler olduğu fikrine dayanan bilişsel bir motivasyon kuramı olarak ele alabileceğimiz bu kuram, iki genel varsayımda bulunmaktadır (Weiner, 1992). Bu varsayımlardan ilkinde göre insanlar, çevreyi ve kendilerini anlama ve bu ikisi üzerinde kontrol sahibi olma gayesiyle motive olurlar (White, 1959). Bu gaye, davranışın ana tetikleyicisidir. Bireyler, dünyalarını daha öngörülebilir ve kontrol edilebilir hale getirmek için dünyalarını anlamaya ve onlara hâkim olmaya motive edilir (Schunk vd., 2014, s.94). Ancak bu gaye doğrultusunda yapılan yüklemeler, davranışı doğrudan motive etmez. Daha ziyade yorumlanır veya psikolojik olarak anlamlı, başka bir deyişle eyleme dökülebilir yanıtlara dönüştürülür. Bu doğrultuda bir olaya, olguya, nesneye ya da özneye anlam yükleyen bireyin yalnızca bilgiye aç olduğu çıkarımını yapmak değil, bilgiye ulaşmadaki gizli amacının kendisini etkili bir şekilde yönetmek olduğunu ifade etmek gerekir (Kelley, 1971).

İkinci varsayım ise insanların çevrelerini ve özellikle kendi davranışlarının ve başkalarının davranışlarının nedensel belirleyicilerini anlamaya çalışan varlıklar olduklarıdır. Ustalık arayışının bir fonksiyonu olarak bireyler, olayların neden olduğunu ve insanların neden bir

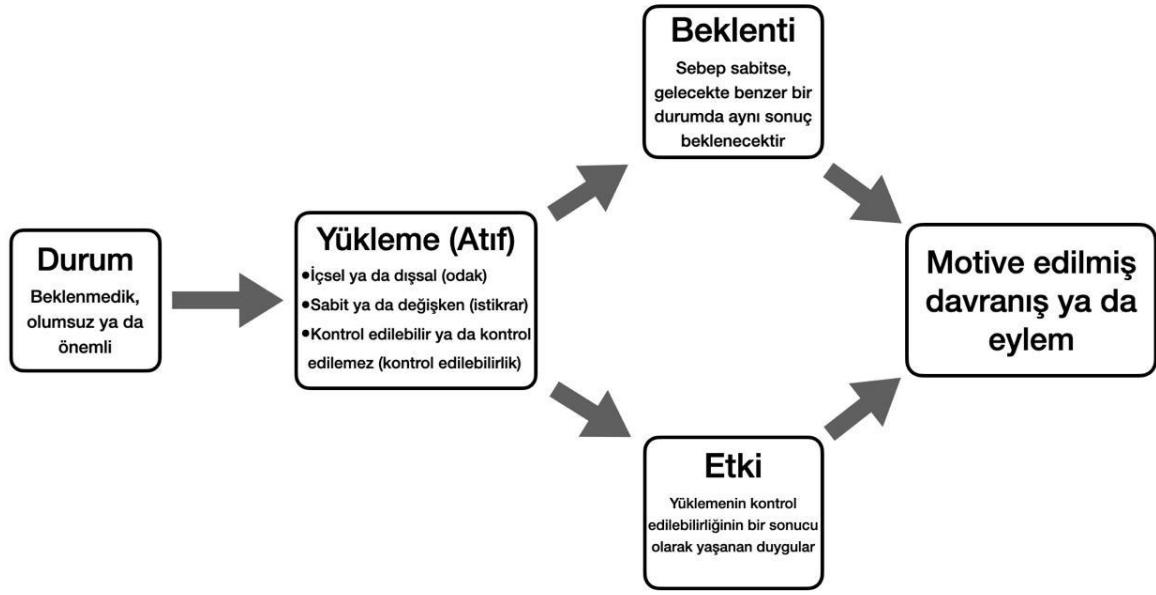
şeyler söylediğini ve yaptığını anlamaya çalışırlar (Hastie, 1984). Bu ustalık ve anlayış çabası, insanların öğrenmesine ve çevrelerine uyum sağlamasına olanak tanır.

Bu kuram üzerine yapılan araştırmalar, bu tür yüklemelerin üç farklı kavramsal boyutta incelenebileceğini öne sürmektedir: odak (*locus*), istikrar (*stability*) ve kontrol edilebilirlik (*controllability*) (Weiner, 1979). Weiner (1985), bu boyutlara ek olarak başarıya veya başarısızlığa bir neden yüklendiğinde, bireyin bunu yetenek, çaba ve şans faktörlerine bağlama eğiliminde olduğunu öne sürmüştür.

Bir yüklemenin odağı; başarının ya da başarısızlığın nedeninin mecazi yeridir. Bu çalışma bağlamında eğitimci başarısını kendi çalışma ve gayretlerine borçlu olduğu algısıdaysa içsel, görevinin kolaylığından dolayı başarılı olduğunu düşünüyorsa dışsal faktörlerin etkilediği örneği verilebilir.

İstikrar, yüklemelerin kalıcılığını ifade etmek için kullanılır. Eğitimci, başarısını yeteneğine bağlıyorsa, yetenek kalıcı bir özellik olduğu için başarının nedeni görece sabittir. Ancak başarısını çalışmaya harcadığı çabaya bağlıyorsa, çabanın dalgalanabileceği ve her seferinde yenilenmesi gerekebileceği düşünülerek bu neden değişken kategorisine koyulabilir.

Kontrol edilebilirlik ise bireyin nedeni ne ölçüde etkileyebildiğini ifade eder. Eğitimci başarılı olduğu durumu çalışma çabasına bağlıyorsa, ne kadar çaba göstereceğine kendisi karar verebileceği için neden kontrol edilebilir olarak görülür. Öte yandan, eğer bu başarıyı şansa bağlıyorsa, rastgele şans etkilenemeyeceği için neden kontrol edilemez kategorisindedir. Söz konusu araştırmadan ilham alınarak oluşturulan Şekil 6'da yüklemeler ile motive edilen davranış ya da eylemler arasındaki ilişki gösterilmektedir (Wikiversity, 2021).



Şekil 6. Yüklemelerin motivasyona etkileri.

Sonuç olarak bu kurama göre beklenti ve etki eylemi belirler ve yönlendirir; yüklemeler de beklentiye ve duygulanımı etkilemek suretiyle motive edilmiş davranışa ya da eyleme neden olur (Weiner, 2010).

Eğitim yönetimi bağlamında yüklem kuramı, eğitim yöneticilerine çalışan motivasyonunu anlama ve etkileme konusunda yardımcı olabilir ve kurumlar bu doğrultuda mesleki gelişim programları geliştirebilirler. Eğitimciler ve yöneticiler, yüklem kuramını temel alarak daha motive edici bir öğrenme ortamı yaratabilir ve başarıya ulaşmada çaba ve azme değer veren, gelişen bir örgüt kültürü inşa edilebilir.

2.4. İş Yükü Kavramı

İş yükünün tanımı, teknolojik, ekonomik ve kültürel değişim ve gelişimler neticesinde yıllar içerisinde sürekli olarak değişmiştir. Günümüzde var olan her mesleğin gerektirdiği çaba, kapasite ve yetenekler farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda her bir iş kolunda ve her bir örgüt çatısı altında iş yükü tanımı da bu farklılığı yansıtmaktadır. Çeşitli kuramsal

varsayımlara dayalı farklı tanımlara bakıldığında, üzerinde uzlaşmış tek bir iş yükü tanımı olmadığını söylemek mümkündür.

Genel anlamda iş yükü, bir çalışandan beklenen iş hacmini ifade ederken bu hacmin kapsamında çalışılan saat miktarı, üretimin seviyesi ve gerçekleştirilen işin getirdiği zihinsel talepler yer alır (Spector & Jex, 1998). Başka bir ifadeyle iş yükü, belirli bir zaman dilimi içinde bir çalışana verilen veya çalışandan beklenen iş miktarını ve yoğunluğunu, bu işin gerektirdiği görevlerin hacmini ve bunları tamamlamak için gereken fiziksel ve zihinsel çabayı tanımlamaktadır (Ilgen & Hollenback, 1991; Hart & Staveland, 1988).

Eğitim yönetimi bağlamında, eğitimcilerin iş yükü etkili öğretim ve öğrenme için gerekli olan birçok görev ve sorumluluğu kapsar. Bu görev ve sorumluluklar arasında dersleri verimli bir hale getirebilmek ve geliştirmek için gereken hazırlık süresini de içeren sınıf içi öğretim saatleri, ödevleri ve sınavları notlandırmak, öğrenci çalışmalarını değerlendirmek, yapıcı geri bildirim sağlamak, notları doğru bir şekilde kaydetmek, ders materyalleri ve ders planları geliştirmek, öğretim stratejilerinin öğrenme hedefleriyle uyumlu olmasını ve yenilikçi öğretim yöntemleri içermesini sağlamak, öğrencilere akademik danışmanlık ve rehberlik sağlamak, bölüm ve kurum çapındaki toplantılara ve komitelere katılmak, mesleki gelişim faaliyetlerine katılmak sayılabilir (Pleskach vd., 2023). Eğitimcilerin iş yükü, öğretilen sınıf seviyesi, konu alanı ve eğitim kurumunun veya kurumun mensup olduğu ülkenin belirli politikaları ve beklentileri dahil olmak üzere çeşitli faktörlere bağlı olarak büyük ölçüde değişebilir. Bu iş yükü farklılıklarını anlamak ve ele almak, eğitimcilerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri ve sağlıklı bir iş-yaşam dengesi sürdürebilmeleri için oldukça önemlidir.

Bir işyeri olarak eğitim kurumları, eğitimcilerin çalışmaları için bir bağlam oluşturan birçok özelliğe sahiptir. Bu özellikleri Johnson (2006) çalışma koşulları adı altında şu şekilde açıklamıştır:

- Eğitimcilerin çalışmaları için bir platform görevi gören binaların, ekipmanların ve kaynakların fiziksel özellikleri.

- Eğitimcilerin rollerini, ilişkilerini, otorite sınırlarını, iş yükünü, özerkliğini ve denetim yapılarını ana hatlarıyla belirten örgütsel çerçeve.
- Eğitimcilerin rolleri, statüleri ve öğrencilerinin ve meslektaşlarının özellikleri gibi iş deneyimlerini etkileyen sosyolojik faktörler.
- Eğitimcilerin önemli karar alma süreçlerine katılma fırsatları dahil olmak üzere örgütün politik unsurları.
- Eğitimcilerin paylaşılan değerler, gelenekler ve normlar aracılığıyla algılarını ve bağlılıklarını etkileyen bir iş yeri olarak eğitim kurumunun kültürel yönleri.
- Eğitimcilerin günlük görevlerinin anlamlılığına ve gelişim fırsatlarına bağlı olan, bireysel olarak onları ayakta tutabilen veya tüketebilen psikolojik ortam.
- Eğitimcilerin öğretebileceklerini geliştirebilen veya sınırlayabilen müfredat ve test politikaları da dahil olmak üzere eğitim bileşenleri.

Johnson, bir iş yeri olarak ele alındığında eğitim kurumlarının tüm bu yönlerinin eğitim kalitesini ve çalışanların mesleğine devam etme kararlarını etkileyebileceğini öne sürmüştür.

Çalışma koşullarının çeşitli yönleri ve eğitimciler üzerindeki etkileri üzerine daha ayrıntılı bir anlayış sağlayabilmek adına bu dinamikleri kuramsal bir çerçeve içerisinde değerlendirmek doğru bir yaklaşım olacaktır. Bu doğrultuda bu tez çalışması, bu kuramsal çerçevelerden biri olan İş talepleri-kaynakları kuramına (*Job Demands-Resources Theory*) dayandırılarak yürütülmüştür. Bu kuram, çeşitli iş özelliklerinin çalışanların iyi oluş düzeylerini ve performansını nasıl etkilediğine dair öngörüler sunmaktadır.

İş talepleri-kaynakları kuramı, akademisyenlik de dahil olmak üzere her mesleğin kendine özgü bir iş talebi ve iş kaynağı kümesine sahip olduğunu öne sürmektedir. İş talepleri, yorgunluk ve stres gibi belirli fizyolojik ve psikolojik maliyetlere yol açan, sürekli fiziksel, duygusal veya bilişsel çaba gerektiren işin yönleridir. İş kaynakları ise iş hedeflerine ulaşmaya, iş taleplerini ve bunlarla ilişkili maliyetleri azaltmaya veya bireysel gelişmeye teşvik etmeye yardımcı olan işin fiziksel, psikolojik, sosyal veya örgütsel yönleridir.

Bu kuram eğitim bağlamında ele alınarak iş talepleri ve kaynakları arasındaki dengenin veya dengesizliğin eğitimcileri nasıl etkilediği daha iyi anlaşılabilir. Yalnızca iş taleplerini yönetmenin ve azaltmanın değil, aynı zamanda iş kaynaklarını sağlamanın ve geliştirmenin de önemini vurguladığı için eğitim yöneticileri ve politika geliştiricileri için bu kuramı dikkate almak oldukça önemlidir.

2.4.1. İş Talepleri-Kaynakları Kuramı

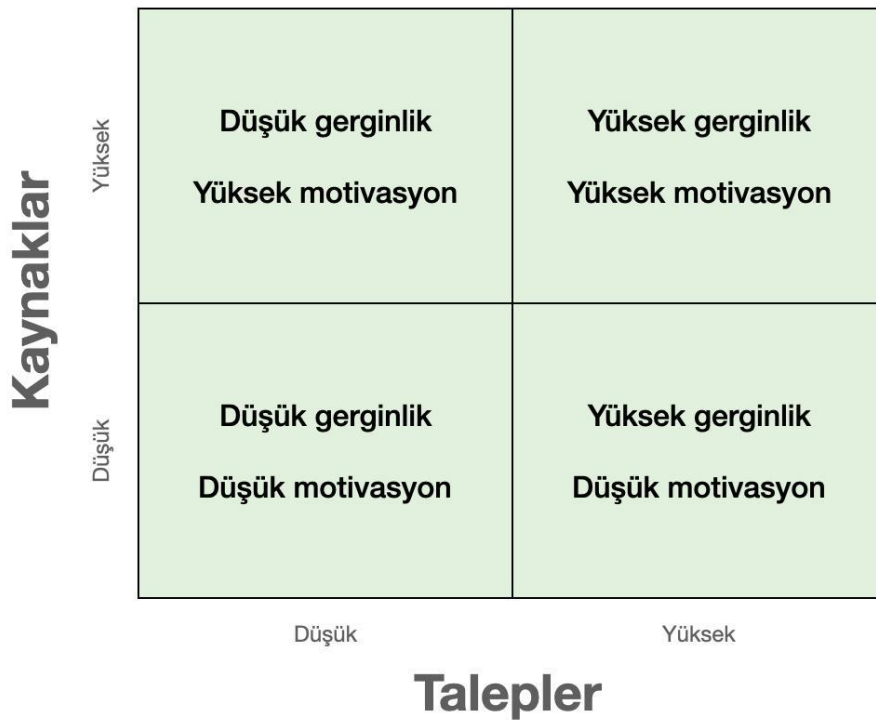
İş talepleri-kaynakları kuramı, iş yükü, zaman baskısı, gerginlik ve strese yol açabilecek rol belirsizliği gibi faktörleri kapsar, işle ilgili stres faktörlerinin çalışanlar üzerindeki etkisini vurgular ve örgütsel ortamın çalışanların iyi oluş düzeylerini ve performanslarını nasıl etkilediğini açıklar (Demerouti vd., 2001). Başka bir ifadeyle bu kuram, iş özelliklerinin her birini çalışanların fiziksel ve psikolojik durumları üzerinde farklı etkilere sahip olan iş talepleri ve iş kaynakları olarak kategorize eder.

İş taleplerine örnek olarak sürekli çaba gerektiren ve bu nedenle fizyolojik ve psikolojik maliyetlerle ilişkilendirilebilecek yüksek iş yükü, yönetici talepleri ve zorbalık gibi kavramlar gösterilebilir (Bakker & Demerouti, 2017). Zorluk talepleri (*challenge*) ve engel talepleri (*hindrance*) olarak iki kategoriye indirgenebilecek olan iş taleplerinde zorluk talepleri; ekseriyetle olumlu algılanan, iş yükü, karmaşık görevler ve sorumluluk gibi talepler olarak sıralanabilirken engel talepleri arasında genellikle olumsuz algılanan ve tükenmişliğe, strese yol açma riskini arttıran rol çatışması, rol belirsizliği, bürokratik kısıtlamalar gibi kavramlar yer alır (Crawford vd., 2010).

İş kaynakları ise işle ilgili hedeflere ulaşmaya katkıda bulunan, iş taleplerini azaltan ve bireysel gelişime imkân sunan meslektaş ve yönetici desteği, karar verme özgürlüğü, terfi fırsatları ve benzeri iş yönleri olarak örneklendirilebilir (Demerouti vd., 2001). Bakker ve Demerouti (2007) tarafından ortaya atılan temel iş kaynakları; bireyin işi ve karar alma süreçleri üzerinde kontrol sahibi olması durumunu ifade eden özerklik, örgütten, meslektaşlardan veya yöneticiden alınan desteği ifade eden sosyal destek, ileride yapılacak

işleri iyileştirmeye yönelik iş performansına dayalı bilgileri ifade eden performans geri bildirimleri ve kariyer geliştirmeye olanak tanınmasını ifade eden gelişim fırsatları olarak sıralanabilir.

İş talepleri-kaynakları kuramının temel savı, iş talepleri ile işle ilgili ve bireysel kaynakların farklı süreçleri harekete geçirip bu süreçleri etkilediğidir. Aşırı iş yükü gibi iş talepleri, sürekli aşırı yüklenmeye ve sonunda tükenmişliğe yol açabilecekken, iş kaynakları motivasyonel bir süreçte ışık tutarak çalışan motivasyonunu ve işe bağlılığı artırır. Bu neticede tükenmişlikle gösterilen iş gerginliği, daha düşük iş performansına yol açarken katılımla gösterilen motivasyon daha yüksek iş performansına vesile olur (Demerouti vd., 2001). Bu kurama dair yürütülen çalışmaların sonuçları, özerkliğin, meslektaşlardan gelen sosyal desteğin, yöneticiyle yüksek kaliteli bir ilişki kurmanın ve performans geri bildiriminin, iş yükünün tükenmişlik üzerindeki etkisini azaltma etkisine sahip olduğunu göstermiştir (Bakker vd., 2005). Bakker ve Demerouti (2006) İş talepleri-kaynakları kuramının öngörülerini aşağıdaki şekilde yansıtmıştır.



Şekil 7. İş talepleri-kaynakları kuramının öngörülerini.

Araştırmacı tarafından söz konusu kurama uygun bir şekilde oluşturulan şekildeki öngörüler şu şekilde açıklanabilir: Hem iş talepleri hem de iş kaynakları yüksek olduğunda, çalışanların hem gerginlik hem de motivasyon yaşama olasılığı yüksektir; her ikisi de düşük olduğunda, gerginliğin de motivasyonunun da eksik olacağı öngörülür. Bu nedenle yüksek talepler-düşük kaynaklar senaryosu; yüksek gerginlik ve düşük motivasyonla sonuçlanmalı, düşük talepler-yüksek kaynaklar senaryosu ise düşük gerginlik ve yüksek motivasyonla sonuçlanmalıdır.

Bakker ve Demerouti'nin bu modeliyle iş yükü, motivasyon ve iyi oluş arasındaki karmaşık ilişkileri açıklığa kavuşturmak mümkün görünmektedir. Bu kuram, iş yükü gibi iş taleplerinin öncelikle gerginlik ile bağlantılı olduğunu, iş kaynaklarının ise gelişmiş motivasyon ve katılımı ilişkili olduğunu ileri sürmesi dolayısıyla eğitimcilerin deneyimlerini ve performanslarını anlamaya yardımcı olacaktır.

Yükseköğretim çerçevesinde iş talepleri, genellikle öğretim sorumlulukları, araştırma yükümlülükleri ve idari görevler gibi ağır bir iş yükünü kapsamaktadır. Yüksek iş talepleri gerginliğe yol açabilir ve öğretim elemanları arasında tükenmişliğe ve çeşitli sağlık sorunlarına neden olabilir. Buna karşılık yönetici desteği, profesyonel gelişim fırsatları ve olumlu bir örgütsel iklim gibi iş kaynakları motivasyonu artırabilir ve öğretim elemanları rollerine daha fazla katılım ve bağlılık sağladığı görülebilir.

Bu bağlamda yönetici desteği kavramının bu kuramla ilişkilendirilebileceği söylenebilir. Çalışanlar yüksek iş talepleriyle karşı karşıya kalıp yönetici tarafından sunulan kaynaklar ve yardım yoluyla desteklendiklerini hissettiklerinde problemlerle etkili bir şekilde başa çıkabilir, motive olabilir ve tükenmişlik gibi olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalmayabilirler (Schaufeli & Bakker, 2004).

Eğitim yöneticileri eğitimcilere yeterli destek ve kaynak sağladığında, yüksek iş taleplerinin olumsuz etkilerinin azalabileceği ileri sürülebilir. Örneğin, destekleyici bir çalışma ortamı oluşturan, mesleki gelişim fırsatları sunan ve personelinin çabalarını takdir eden yöneticiler motivasyonu ve iyi oluş düzeyini artırabilir (Özdemir, 2020). Bu destekleyici ortamı yaratmak, yüksek taleplerin eğitimcileri bunaltmaması, bunun yerine

yeterli kaynaklar ve destekle yönetilmesi için bir denge sağlanması açısından oldukça önemlidir.

Ek olarak, yönetici desteği, çalışanların iş yükü deneyimlerini şekillendirmede de önemli bir rol oynamaktadır. Etkili eğitim yöneticileri, sorumlulukları daha eşit bir şekilde dağıtan politikalar uygulayarak iş yüküyle ilgili stresi azaltabilir ve çalışanların gerekli kaynaklara ve destek sistemlerine erişimini sağlayabilir. Bu yaklaşımla yalnızca çalışanların iyi oluş düzeylerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda daha motive olmuş ve üretken bir akademik iş gücünün temellerini de atmış olur.

Bahsi geçen tüm bu nedenler neticesinde, iş yükü, iş talepleri, yönetici desteği ve motivasyon kavramlarının iş talepleri-kaynakları kuramı çerçevesinde birbiriyle ilişkilendirilmesi, eğitim kurumlarında sağlıklı, motive olmuş ve dirençli bir öğretim kadrosu elde edebilmek için uygulanabilir bir yöntem olacaktır.

2.5. Mesleki İyi Oluş ile Motivasyon Arasındaki İlişki

Eğitim yönetimi alanında motivasyon ve mesleki iyi oluş arasındaki ilişki, eğitim çalışanlarının performansını ve iş doyumunu doğrudan etkilemesi nedeniyle önemli bir çalışma alanıdır. Bu ilişki, eğitim çalışanlarının iş tatminini, motivasyonunu ve görevlerindeki genel etkinlik düzeyini doğrudan etkiler. Mesleki iyi oluş, iş tatmini, duygusal sağlık, iş-yaşam dengesi ve eğitimcilerin işlerinden elde ettikleri amaç duygusu gibi çeşitli boyutları kapsamaktadır. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyleri yüksek olduğunda, yalnızca görevlerini yerine getirmek için değil, öğrencileri için olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak için de motive olma olasılıkları daha yüksektir. Aksine aşırı iş yükü, destek eksikliği veya kötü çalışma koşulları gibi faktörler nedeniyle mesleki iyi oluş düzeyi düşük olduğunda, öğretim elemanlarının motivasyonu önemli ölçüde azalabilir, bu da iş performansının düşmesine, daha yüksek işten ayrılma oranlarına ve öğrenci sonuçları üzerinde olumsuz bir etkiye yol açabilir. Bu iki kavram arasındaki bağlantıyı anlamak, hem öğretim kadrolarının iyi oluş düzeyini hem de motivasyonunu

artıran bir eğitim ortamı yaratmayı amaçlayan eğitim yöneticileri için önemlidir. Daha yüksek mesleki iyi oluş düzeylerinin genellikle artan motivasyonla ilişkili olduğu ve bunun da iş performansını ve iş memnuniyetini olumlu yönde etkilediği birçok çalışmanın sonuçlarında görülmektedir.

Bu doğrultuda yapılan araştırmalar da motivasyonun iyi oluş düzeyini etkilemesi açısından çok önemli bir rol oynadığını ve ikisi arasında pozitif bir ilişki olduğunu öne sürmektedir (Burton vd., 2006; Deci vd., 2001; Dittmar & Kasser, 2014; González Olivares vd., 2020). Örneğin, Collie vd. (2015) daha yüksek iş memnuniyeti ve iyi oluş düzeyleri bildiren öğretmenlerin daha motive olduklarını ve işlerine daha fazla katıldıklarını, bunun da daha etkili öğretim uygulamaları ve daha iyi öğrenci sonuçları anlamına geldiğini gösteren bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaları, yöneticileri tarafından sağlanan desteğin öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeyini artırmada ve dolayısıyla motivasyonlarını artırmada önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır.

Benzer şekilde Ryan ve Deci'nin (2000) öz belirleme kuramı, özerklik, yeterlilik ve iletişim gibi temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması hem iyi oluş düzeyine hem de içsel motivasyona önemli ölçüde katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır. Öğretim elemanları, profesyonel ortamlarında bu ihtiyaçların karşılandığını düşündüklerinde daha yüksek motivasyon düzeyi gösterirler ve bu durum dolayısıyla iş memnuniyeti ve performansı olumlu yönde etkilenir (Yalçın & Kılıç, 2018).

Skaalvik ve Skaalvik (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, iş stresinin öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeyi ve motivasyonu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Genellikle aşırı iş yükü ve yönetici desteğinin eksikliğinden kaynaklanan yüksek stres seviyelerinin, daha düşük mesleki iyi oluş ve içsel motivasyon seviyeleriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu araştırma aynı zamanda öğretmenlere yeterli destek ve kaynak sağlayarak iş stresini azaltma konusunda eğitim yöneticilerinin rolünün önemini vurgulamaktadır.

Roth vd. (2007) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise yöneticilerinden düzenli olarak takdir gören ve mesleki gelişim fırsatları sunulan öğretmenlerin daha yüksek iyi oluş

düzeyine ve motivasyona sahip olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerinin gelişimine aktif olarak yatırım yapan ve katkılarını kabul eden eğitim yöneticilerinin daha motive ve kuruma bağlı bir öğretmen kadrosu oluşturacağını göstermektedir.

Bu çalışmalar, motivasyonun mesleki iyi oluş düzeyi üzerindeki güçlü etkisini göstermekte ve her iki kavramı da destekleyip sürdüren ortamlar yaratmada eğitim yöneticilerinin temel rolünü vurgulamaktadır.

Eğitim yönetimi alanında çalışanların iyi oluş düzeyi, öğrenciler için olumlu ve etkili bir öğrenme ortamının geliştirilmesinde de önemli bir yerde durmaktadır. Bu dinamiğin merkezindeyse eğitim ortamlarında iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olarak tanımlanan motivasyon kavramının yattığı söylenebilir (Barrett-Cheetham vd., 2016). İyi oluş ve motivasyon arasındaki ilişki iki farklı yönden ele alınabilir. Azalan iyi oluş düzeyi, motivasyonun da azalmasına neden olur. Bu durumda mesleki anlamda yetersiz ve amaçsız hissetme duyguları şiddetlenir ve sonuç olarak iyi oluş düzeyinde daha fazla düşüş gözlemlenebilir. Bu durumun aksine verimli bir döngünün yapıcı bir öğretme, öğrenme ve çalışma ortamı sunabileceği öngörülebilir. Eğitim bağlamında bu verimli döngü, eğitimcilerin yenilik yapmaya ve ilham vermeye yönlendirildiği, öğrenci başarısının yüksek olduğu ve çalışan bağlılığının kuvvetlendiği başarılı bir öğrenme ortamı yaratabilir. Tüm bunlar göz önüne bulundurulduğunda eğitim yönetiminde motivasyon ve mesleki iyi oluş arasındaki ilişkinin karmaşık ve çok yönlü olduğu, eğitim yöneticilerinin, bu ilişkideki dinamikleri dikkate alarak hem eğitimcilere hem de öğrencilere fayda sağlayan daha olumlu ve üretken bir akademik ortam yaratabilecekleri düşünülmektedir.

2.6. Yönetici Desteği ile Mesleki İyi Oluş ve Motivasyon Arasındaki İlişki

Yönetici desteği çalışanların yöneticileri tarafından takdir edildiğini, desteklendiğini ve güvenildiğini hissettiklerini ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Butler & Mergardt, 1994). Bu kavram, çalışanların iyi olma hallerini çeşitli yönlerden etkileyebilir. Yönetici

desteği, çalışanların psikolojik dayanıklılıklarını artırarak, işten ayrılma niyetlerini azaltabilir ve örgütsel bağlılıklarını güçlendirebilir. Ayrıca, alışanların kendilerini güvende hissetmeleri ve risk alabilme cesaretini bulmaları da yönetici desteği algısının bir sonucu olabilir. Bu bağlamda, yöneticilerin çalışanlarına verdikleri destek, sadece bireysel düzeyde değil, örgütsel performans üzerinde de olumlu etkiler yaratabilir. Bu nedenle yönetici desteği, iş yerinde pozitif bir kültür oluşturmanın ve sürdürülebilir başarı elde etmenin anahtar unsurlarından biri olarak kabul edilir (Eroğluer & Yılmaz, 2015).

Yönetici desteği ayrıca bir eğitim kurumunun örgütsel iklimini şekillendirmede de etkilidir. Yöneticiler alışanların ihtiyaçlarına duyarlı olarak, yol gösterici tutumlar sergileyerek ve iş birliğine dayalı bir çalışma kültürü yaratarak onların iyi oluşlarına öncelik verdiklerinde daha sağlıklı bir çalışma ortamı yaratılması kaçınılmazdır. Bu da çalışanların öznel ve mesleki iyi oluş düzeylerini artırarak, öğretim rollerinde daha iyi performans göstermelerini ve mesleklerine karşı halihazırda gösterdikleri motive bakış açısını sürdürmelerini sağlar. Örgüt alışanlarının iyi olma hali, bireysel ve örgütsel anlamda son derece kritik bir konudur. Yaptıkları işten memnun ve sağlıklı çalışanlar, daha verimli, yaratıcı ve yenilikçi olma eğilimindedirler. Bu durum, örgütlerin verimliliğini arttırırken başarılarını devam ettirmelerine de yardımcı olur.

Yöneticiler, alışanlarının iyi oluş düzeylerini arttırmak için destekleyici bir çalışma ortamı sağlamak ve örgüt desteği kültürünü geliştirmeye öncelik vermek durumundadır. Çalışanların katkılarını takdir etmek, iş-yaşam dengesi ve zihinsel sağlık için kaynak sağlamak gibi stratejiler, yönetici desteği kavramıyla ilişkilendirilebilir (Deniz & Kocabaş, 2024). Bu sayede çalışanların yalnızca iyi oluş düzeyi artmakla kalmaz, aynı zamanda genel performansları ve üretkenlikleri de artabilir.

Yapılan araştırmalar, örgütsel desteğin önemli bir parçası olan yönetici desteğinin psikolojik sağlıkla pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Caesens vd., 2016; Deniz & Kocabaş, 2024; Wattoo vd., 2018). Bu durum çalışanların bağlı oldukları örgütleri destekleyici olarak kategorize ettiklerinde daha iyi hissetme olasılıklarının daha yüksek olduğunun göstergesidir.

Araştırmalar, ğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerini artırmada yönetici desteğinin temel rolünü vurgulamaktadır. İşle ilgili stres, öğretmenler arasında mesleki iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olarak ortaya çıkmaktadır (Landy vd., 1994). Yüksek iş yükü ve algılanan yeterlilik veya öz yeterlilik eksikliği, mesleki iyi oluş düzeyini önemli ölçüde azaltabilen stres faktörleridir. Ancak bu stres faktörlerinin etkisi, iş ile ilgili stresin olumsuz etkilerini azaltan bir tampon görevi gören güçlü bir mesleki kimliğin sürdürülmesiyle hafifletilebilir. Yönetici desteği, bu dinamikte önemli bir düzenleyici rol oynar. Öğretmenler yöneticileri tarafından desteklendiklerini hissettiklerinde, stresin mesleki kimlikleri üzerindeki zararlı etkileri hafifleyebilir. Bu destek, öğretmenlerin strese karşı dayanıklılıklarını artırarak mesleki rolleri ve sorumluluklarıyla daha güçlü bir bağlantı kurmalarını sağlar (Si, 2024).

Denetim, değerlendirme ve mesleki gelişim gibi yönetici desteğinin alt boyutlarından sayılabilecek alanlardaki olumlu etkileşimler, daha yüksek mesleki iyi oluş düzeyleriyle ilişkilidir. Okul kaynakları, yönetici desteği ve liderlik gibi örgütsel faktörler, özellikle COVID-19 salgını gibi zorlu dönemlerde öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerini yüksek seviyelerde tutmalarında önemli bir rol oynamıştır (Hascher vd., 2021).

Sonuç olarak, bireysel ve örgütsel faktörlerle yapılanan yönetici desteğinin, öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeylerini şekillendirmede önemli bir role sahip olduğu ortadadır. Yöneticiler tarafından olumlu okul ortamlarının yaratılması, yeterli kaynakların mevcudiyetinin sağlanması ve stratejik müdahalelerde bulunmak, öğretmenlerin başarılı olmalarına ve öğrencilerine yüksek kaliteli eğitim sunmalarına yardımcı olur.

Eğitim yönetimi alanında, yönetici desteğinin ğretmen motivasyonu ile nasıl ilişkili olduğu karmaşık ve araştırmaya değer bir çalışma alanıdır. Eğitim yöneticilerinin kaynak sunma, rehberlik etme ve mesleki gelişim fırsatları sağlama aracılığıyla çalışanlara verdiği desteğin temel ilkesi, çalışma ortamını ve dolayısıyla öğretmenlerin motivasyon seviyelerini doğrudan etkilemektedir. Başka bir deyişle, yöneticiler destekleyici bir ortam yaratmaya dahil olduklarında, öğretmenlerin işlerinde anlam bulmaları, pozisyonla mesleki olarak özdeşleşmeleri ve işlerine bağlı kalmaları daha olasıdır (Ateş & Bulu, 2018).

Yönetici desteği, genellikle psikolojik bir etkiye sahiptir ve öğretmenlerin daha fazla kişisel ve mesleki tatmin bulduğu, içsel motivasyonlarının arttığı senaryolarla sonuçlanır. Öte yandan, yönetici desteğinin eksikliği, öğretmenlerin yetersiz ve aşırı yüklenmiş hissetmelerine ve kurumun misyonundan ve hedeflerinden uzaklaşmaları nedeniyle motivasyon eksikliğine, tükenmişliğe ve yıpranmaya neden olacaktır (Başol & Altay, 2009). Bu nedenle eğitim çalışanları yöneticilerinden güçlü destek aldıklarında (örneğin açık iletişim, gerekli kaynaklara erişim, çabalarının tanınması ve mesleki gelişim fırsatları gibi) iş motivasyonları artar ve daha yüksek iş tatmini seviyeleri yaşama olasılıkları yükselir. Bu destek, öğretmenlerin değerli ve anlaşılmış hissetmelerine, stresi ve tükenmişliği azaltmalarına ve olumlu bir çalışma ortamı yaratmaya motive olmalarına yardımcı olur.

Örgütlere ekonomik ve duygusal fayda sağlanabilmesi için çalışanların desteklenmesi, çalışanların yaptıkları işten keyif almaları ve yöneticilerle birlikte onların da örgüte ait olma duygusunu taşımaları gerektiği eğitim yönetimi alanında yapılmış birçok araştırmada görülmüştür. Örgütsel davranış alanında gerçekleştirilen bu araştırmalar, örgütsel faaliyetlerin yürütülmesi sırasında çalışan ve yönetici arasındaki iş yükümlülüklerinin yerine getirilmesini kolaylaştırılmasına ve örgütte çalışanlara ilham verilmesine yardımcı olmaktadır. Bu çalışmalar sayesinde yönetici desteği kavramının; çalışanların motivasyon boyutlarını anlamak ve örgütsel hedeflere ulaşmak için kullanılan önemli bir bilimsel terim haline geldiği söylenebilir (Karadirek, 2020). Yöneticiden alınan desteğin, yüksek motivasyonu önceliklendirerek ve daha büyük bir başarı isteğine teşvik ederek genel iyi oluş düzeyini de artırdığı görülmüştür (Passegia vd., 2023).

İşinden keyif alan ve mümkün olduğunca yüksek performansta çalışmak isteyen örgüt çalışanları, örgüt için değerli bir konuma gelecektir. Örgüt içinde gerçekleştirilen uygulamalar çalışan memnuniyeti ve motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu uygulamaların bir parçası olan yönetici desteğinin sağlanması hem örgüte hem de çalışana uzun ve kısa vadede fayda sağlayacaktır (Bakan vd., 2019).

Sonuç olarak etkili bir yönetimin eğitim kurumları bağlamında yönetici desteğinin motivasyonu doğrudan etkilediği göz önünde bulundurularak gerçekleştirilebileceği iddia edilebilir. Öğretmenlerinin iyi oluş düzeylerini ve mesleki gelişimlerini önceliklendiren yöneticiler, yalnızca bireysel motivasyonu artırmakla kalmaz, aynı zamanda eğitim kurumunun genel başarısına da katkıda bulunur. Bu sayede yöneticiler, öğretmenleri meslekleriyle ilgili zorluklarla başa çıkmaları hususunda destekleyen, onları güçlendiren ve donatan destekleyici bir ortam yaratarak motive olmuş ve dirençli bir öğretim kadrosu oluşturabilirler. Oluşturulan bu motive öğretim kadrosunun daha iyi eğitim sonuçlarının elde edilmesine, yenilikçi öğretim uygulamalarının geliştirilmesine, olumlu öğrenci ilişkileri kurulmasına ve işbirlikçi bir okul kültürü yaratılmasına vesile olması kaçınılmazdır. Bu bağlamda yönetici desteği ile motivasyon arasındaki ilişkinin, eğitim yöneticilerinin eğitimin geleceğini şekillendirmedeki rolünü ve uzun vadede başarı elde etmek için temel bir strateji olarak öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarına ve isteklerine sürekli dikkat gösterilmesinin gerekliliğini vurgulayan, önemli bir çalışma alanı olduğu ifade edilebilir.

2.7. İş Yükü ile Motivasyon ve İyi Oluş Arasındaki İlişki

İş talepleri-kaynakları kuramı, iş yükü, motivasyon, yönetici desteği ve mesleki iyi oluş arasındaki etkileşimi anlamlandırmak için bu çalışmayı şekillendiren bir kuramdır. Bu kurama göre, iş talepleri ve iş kaynakları, çalışanların stres seviyelerini, motivasyonlarını ve genel iyi oluş düzeylerini etkilemektedir. Bu çerçevede iş yükü, çalışan motivasyonu ve iyi oluşu için önemli etkileri olabilecek bir iş talebi olarak kabul edilmektedir. Orta düzeyde bir iş yükü, potansiyel olarak motivasyonu ve iş tatminini artıran bir zorluk olarak algılanabilir. Ancak, iş yükü talepleri aşırı hale geldiğinde, artan strese, tükenmişliğe ve motivasyonun azalmasına yol açabilir (Solania vd., 2023). Yüksek iş yükü gibi aşırı iş talepleri, çalışanları bunaltabilir ve motivasyonlarını, iş performanslarını ve genel iş tatminlerini olumsuz etkileyebilir.

Yüksek iş yükü gibi iş taleplerinin artan stres, yorgunluk ve tükenmişlikle yakından bağlantılı olduğunu bilinmektedir. Bu olumsuz sonuçlar, çalışanların fiziksel ve ruhsal sağlıklarını ciddi şekilde etkileyebilir. Bu nedenle iş yükünü etkili bir şekilde yönetmek, mesleki iyi oluşu sürdürmek ve olumsuz sağlık etkilerini önlemek adına önemiyet verilmesi gereken bir konudur.

İş taleplerinin yanında yönetici desteği, bu kuram çerçevesinde bir iş kaynağı olarak kabul edilmektedir. Net iletişim, adil politikalar ve kaynaklara erişim dahil olmak üzere yeterli yönetici desteği, yüksek iş taleplerinin etkisini hafifletmeye ve çalışan motivasyonunu artırmaya vesile olacaktır. Çalışanlar yöneticilerinden yeterli desteği gördüklerinde bu durum, katılımlarını, bağlılıklarını ve genel motivasyonlarını artırabilir (Parfyonova, 2009). Tersi gibi, bu desteğin eksikliği, yüksek iş yüklerinin olumsuz etkilerini daha da kötüleştirerek hayal kırıklığına, motivasyonun azalmasına ve iş tatminsizliğine yol açabilir. Etkili yönetici desteği, iş taleplerini etkili bir şekilde yönetmek için gerekli kaynakları ve yardımı sağlayarak yüksek iş yüklerinin mesleki iyi oluş üzerindeki olumsuz etkisini hafifletebilir.

Bu kuram ile ilgilenen araştırmalar, iş talepleri ve iş kaynakları arasında denge kurmanın önemini vurgulamaktadır. Örneğin, Bakker ve Demerouti (2007), iş talepleri (yüksek iş yükü gibi) ve iş kaynakları (yönetici desteği gibi) arasındaki etkileşimin çalışanların refahını ve performansını önemli ölçüde etkilediğini göstermiştir. Benzer şekilde, Maslach ve Leiter (2008), tükenmişlik ve katılımı tahmin etmede iş yükü ve destek de dahil olmak üzere kurumsal faktörlerin rolünü vurgulamıştır.

Sonuç olarak, iş talepleri-kaynakları kuramı, iş yükü yönetimi ve yönetici desteğine yönelik dengeli bir yaklaşıma duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. İş taleplerini etkili bir şekilde yöneterek ve yeterli iş kaynağı sağlama yoluyla yöneticiler, çalışan motivasyonunu, iş memnuniyetini ve genel refahı artırabilir ve bu durumun kaçınılmaz bir şekilde kurumsal başarıya yol açacağı iddia edilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bu araçların geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve verilerin çözümlenmesinde kullanılacak istatistiksel yöntem ve tekniklere ilişkin gerekli bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeylerinin yönetici desteği ve iş yüküyle doğrudan ve dolaylı ilişkisini incelemeyi amaçladığı için yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ekonomi, sosyal bilimler, davranış bilimleri gibi alanlarda sıkça kullanılan yapısal eşitlik modellemesi, belirli bir olguyla ilgili yapısal bir kurama dayalı varsayımları test eden, doğrulayıcı analiz için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir (Hayes, 2013). Yapısal eşitlik modellemesi terimi, yaklaşımın iki temel özelliğini vurgulamaktadır: İncelenen nedensel süreçler bir dizi yapısal denklemle ifade edilir ve bu ilişkiler görsel olarak temsil edilebildiği gibi kuramın kavramsal çerçevesini açıklığa kavuşturmaya yardımcı olur. Varsayılan model daha sonra gözlemlenen verilerle tutarlılığını değerlendirmek için sistemdeki tüm değişkenlerin eş zamanlı analizi yoluyla istatistiksel olarak değerlendirilir. Model iyi bir uyum gösteriyorsa, değişkenler arasındaki

önerilen ilişkilerin makul olduğu söylenebilirken, uyumlu olmadığı takdirde bu ilişkilerin geçerliliği sorgulanır (Byrne, 2010, s. 3).

Bir istatistik tekniğinden ziyade bir yöntemler kümesini ifade eden yapısal eşitlik modellemesi, kovaryans tabanlı yapısal denklem modellemesi olarak adlandırılan, yapısal denklem modellerini test etmek ve doğrulamak için kullanılan istatistiksel bir yöntemi de içermektedir (Kline, 2023, s. 7). Kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi, yapısal denklem modellerini tahmin etmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir ve bu araştırma ortaya atılan modeli test etme ve doğrulama amaçlı gerçekleştirildiği için verilerin analizi gerçekleştirilirken bu istatistiksel yöntemle başvurulmuştur. Gizil değişkenler arasındaki birden fazla ilişkinin aynı anda incelenmesine olanak tanınması, bu ilişkilerin tek bir kapsamlı model içinde derinlemesine analizini kolaylaştırması, gözlemlenen göstergelerdeki olası hataları hesaba katan ölçüm modellerini dahil ederek soyut kavramları temsil eden gizli değişkenleri ele alması ve 200'ün üzerindeki örneklem büyüklüğü dolayısıyla güvenilir ve istikrarlı parametre tahminleri için metodolojik gereklilikleri karşılayarak sonuçların geçerliliğini sağlaması açısından kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesinin bu çalışma için başvurulacak en uygun analitik yaklaşım olduğu düşünülmüştür.

Araştırma modelinde, değişkenler arasında aracılık ilişkisi olabileceği için gözlemlenmemiş bir gizil yapının boyutlarını, geçerliliğini ve güvenilirliğini test edebilen yol analizi çalışması gerçekleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ilinde eğitim veren vakıf üniversitelerinde çalışan araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada yalnızca vakıf üniversitelerinde görev yapan araştırma ve öğretim görevlilerine odaklanılmasının birkaç temel nedeni bulunmaktadır. İlk olarak, vakıf üniversiteleri ile devlet üniversiteleri arasında yönetim yapısı, iş yükü ve yönetici desteği gibi unsurlar açısından belirgin farklar

bulunmaktadır. Vakıf üniversiteleri, kâr odaklı yönetim anlayışları ve rekabetçi yapıları nedeniyle çalışanlar için daha yüksek ve yoğun iş talepleri yaratma eğilimindedir. Bu koşullar altında çalışanların mesleki iyi oluşları üzerindeki iş yükü ve yönetici desteği gibi faktörlerin etkilerinin daha belirgin bir şekilde gözlemlenebileceği öngörülmektedir. Özellikle araştırma ve öğretim görevlileri, vakıf üniversitelerindeki bu yoğun iş talepleri karşısında daha savunmasız bir grup olarak öne çıkmaktadır (Birced, 2017).

İkinci olarak, araştırma ve öğretim görevlilerinin iş yükleri ve görev tanımları, doktora öğretim üyeleri ve daha üst düzey akademik pozisyonlardaki personele kıyasla daha değişken ve belirsizdir (Yükseköğretim Kanunu, m.33/a). Bu gruptaki çalışanlar hem öğretim hem araştırma hem de idari görevleri bir arada yürütmek durumunda kalabilmekte, bu da iş yüklerini daha yoğun ve zorlayıcı hale getirebilmektedir. Buna karşılık, doktora öğretim üyeleri ve daha üst pozisyonlarda görev yapan akademik personelin iş yüklerinin daha stabil ve öngörülebilir olduğu söylenebilir (Yükseköğretim Kanunu, m.22). Bu durum, araştırma ve öğretim görevlilerinin mesleki iyi oluşları üzerinde yöneticilerden aldıkları desteğin ve iş yükü algılarının daha büyük bir öneme sahip olmasına neden olabilmektedir.

Ek olarak, araştırma ve öğretim görevlileri genellikle akademik kariyerlerinin erken evresinde yer aldıkları için kariyer gelişim süreçlerinde içsel motivasyonun artırılması ve yöneticilerden alınan desteğin güçlendirilmesi bu grupta çalışanların mesleki iyi oluşları açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, vakıf üniversitelerinde yönetici desteği, iş yükü ve içsel motivasyon gibi değişkenlerin bu grupta çalışanlar üzerindeki etkilerinin incelenmesi hem akademik literatüre hem de eğitim kurumlarındaki yönetim uygulamalarına önemli katkılar sağlayacaktır.

Son olarak, araştırmacının kişisel deneyimlerinden hareketle, vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının özel sektör politikalarına daha yoğun maruz kaldıkları bilinmektedir. Bu durum, iş yükü ve yönetici desteği gibi değişkenlerin vakıf üniversitelerinde daha fazla ön plana çıkmasına ve mesleki iyi oluş üzerindeki etkilerinin daha belirgin hale gelmesine neden olmaktadır (Vatansever & Gezici Yalçın, 2015, s.40).

Dolayısıyla, bu araştırmanın yalnızca vakıf üniversitelerinde görev yapan araştırma ve öğretim görevlilerine odaklanması, araştırma sorularının ve modelinin doğasına uygun, mantıklı bir tercih olduğu düşünülmektedir.

Araştırma örnekleme, gerekli bilgilere araştırmacı tarafından kolaylıkla ulaşılabilmesi, zaman ve iş gücü kaybını önlemesi adına seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme (*convenience sampling*) yöntemi ile belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2015, s.85). Bu yöntemin etkinliğini artırmak ve sonuçların güvenilirliğini desteklemek adına, çalışmaya katılan personelin demografik çeşitliliğine özellikle dikkat edilmiştir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, akademik pozisyon ve görev süresi gibi farklı demografik özelliklerini kapsayan bir çeşitlilik sağlanarak, araştırma bulgularının genellenebilirlik oranı yükseltilmiştir. Bu yaklaşım, elde edilen verilerin evrendeki farklı alt grupları temsil etme gücünü artırarak araştırmanın güvenilirliğine katkı sağlamaktadır (Fraenkel & Wallen, 2009).

Bu çalışmada, vakıf üniversitelerinde görev yapan akademik personele ulaşmak amacıyla geniş bir elektronik posta dağıtım stratejisi izlenmiştir. Bu bağlamda, vakıf üniversitelerinin resmi internet sitelerinden elde edilen bilgilere dayanarak 954 kişiye doğrudan elektronik posta yoluyla, araştırmacının çalıştığı üniversitedeki yaklaşık 50 kişilik akademik personele ise kurumsal iç iletişim kanalları aracılığıyla ulaşılmıştır. Elde edilen geri dönüşler sonucunda, 251 katılımcıya ulaşılmıştır. Örneklem büyüklüğü, yükseköğretim bağlamında yapılan araştırmalarda genellikle geniş kabul edilen bir sayının altında kalmakla birlikte, nitelikli veri sağlanması açısından yeterli görülmektedir. Akademik personel, araştırmanın konusuna yönelik bilgi birikimine ve deneyime sahip olduğu için sağlanan verinin kalitesi yüksektir. Bu çalışmada kullanılan modelleme tekniği olan kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi gereği 200'ün üzerindeki bir örneklem sayısı yeterli kabul edilmektedir. Bu nedenle, mevcut örneklem büyüklüğünün araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği için uygun olduğu değerlendirilmiştir. Araştırma örneklemindeki öğretim elemanlarının değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir

Tablo 1

Araştırma Örneklemindeki Öğretim Elemanlarının Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		1	2	3	Toplam
		<i>Kadın</i>	<i>Erkek</i>		
	<i>n</i>	180	71		251
Cinsiyet	%	71,7	28,3		100,0
		<i>Doktora- mezun</i>	<i>Diğer eğitim seviyeleri</i>		
	<i>n</i>				
Eğitim düzeyi	%	43	208		251
		17,1	82,9		100,0
		<i>1 yıldan az</i>	<i>1-5 yıl</i>	<i>5 yıldan fazla</i>	
	<i>n</i>				
Kurumda hizmet süresi	%	71	118	62	251
		28,3	47	24,7	100,0
		<i>1 yıldan az</i>	<i>1-5 yıl</i>	<i>5 yıldan fazla</i>	
	<i>n</i>				
Toplam hizmet süresi	%	31	91	129	251
		12,4	36,3	51,4	100,0

Araştırma örneklemindeki öğretim elemanlarının bazı değişkenlere göre dağılımına ilişkin verileri içeren Tablo 1 incelendiğinde, araştırma örnekleminin %71,7'sini ($n=180$) kadın, %28,3'ünü ($n=71$) erkek öğretim elemanlarının oluşturduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının %17,1'inin ($n=43$) doktora mezunu, %82,9'ununsa ($n=208$) lisans mezunu, yüksek lisansa devam etmekte, yüksek lisans mezunu veya doktora devam etmekte olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, çalışmakta olduğu kurumdaki hizmet süresi 1 yıldan az olan öğretim elemanlarının %28,3 ($n=71$), 1-5 yıl arası olan öğretim elemanlarının %47 ($n=118$) ve 5 yıldan fazla olan öğretim elemanlarının %24,7 ($n=62$) olduğu görülmektedir. Son olarak, toplam hizmet süresi 1 yıldan az olan öğretim elemanlarının %12,4 ($n=31$), 1-5 yıl arası olan öğretim elemanlarının %36,3 ($n=91$) ve 5

yıldan fazla olan ğretim elemanlarının %51,4 (n=129) olduğu tablodan anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının %47'si (n=118) 1-5 yıl arasında görev yapmışken, yalnızca %24,7'si (n=62) 5 yıldan uzun süredir aynı kurumda çalışmaktadır. Bu durum, vakıf üniversitelerinde akademik personelin yüksek düzeyde bir iş hareketliliği yaşadığını veya sözleşmelerin daha kısa süreli olabileceğini göstermektedir. Kurumda uzun süreli hizmet veren ğretim elemanlarının sayısının az olması, vakıf üniversitelerinde çalışan akademik personelin daha sık yer değiştirdiğine ya da daha kısa süreli iş sözleşmeleri ile çalıştığına işaret edebilir. Araştırmada katılımcıların yalnızca %17,1'inin doktora mezunu olması ve geri kalan büyük çoğunluğun (%82,9) doktora öncesi aşamalarda olduğu gerçeği, vakıf üniversitelerinde çalışan ğretim elemanları arasında doktora yapma sürecinin henüz tamamlanmamış olmasıyla birlikte gelen kaygı, baskı, iş yükü ve destek algısı gibi kavramları incelemeye değer kılabilmektedir. Nitekim doktora süreci, bilindiği üzere, akademik unvan elde etme noktasında kritik bir aşama olup hem iş yükünü hem de kariyer beklentilerini önemli ölçüde etkileyen bir faktördür (zmen & G, 2013).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için verilerin toplanması amacıyla mesleki iyi oluş leği, yönetici desteği leği, motivasyon leği ve iş yükü leği kullanılmıştır. Ek olarak ğretim elemanlarına uygulanacak veri toplama aracında bu ölçeklerin dışında ğretim elemanlarının cinsiyetini, eğitim düzeyini, çalıştığı kurumda verdiği hizmet süresini ve toplam hizmet süresini belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Tüm veriler Google Forms platformu üzerinden diğital ortamda elde edilmiştir.

Araştırmaya katılanların mesleki iyi oluş düzeyini belirlemek amacıyla Zheng vd. (2015) tarafından geliştirilen alışan İyi Oluş Anketi'nin (*EWB Scale*) mesleki iyi oluş düzeyini ölçen 6 sorusu Türkçeye evrilmiştir. Anketin Cronbach-Alpha güvenirlik katsayısı 0,87 olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların yönetici desteği algılarını belirlemek adına Giray ve Şahin (2012) tarafından; literatürde birçok anketten maddeler incelenerek iş yeri desteği adıyla geliştirilen ölçekten Yönetici Desteği Ölçeği maddeleri kullanılmıştır. 11 maddeden oluşan bu ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur.

Katılımcıların motivasyon düzeylerini ölçmek için Kılıç ve Yılmaz (2019) tarafından geliştirilen 18 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin içsel motivasyon alt boyutunu oluşturan 7 maddesi kullanılmıştır. Ölçeğin tümünün güvenirlik katsayısı 0,91 olarak belirlenmiştir.

Son olarak öğretim elemanlarının iş yükü algısını ölçmek için, Keleş Ay'ın (2010) geliştirdiği 11 maddeden oluşan Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,87'dir.

Uygulanan ölçeklerin tamamı tek boyutlu ve Likert tipi ölçektir ve katılımcılar soruları 1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum şeklinde değerlendirmiştir.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Gözlemlenen (örneğin anket yanıtları) ve gizil değişkenler (örneğin davranışlar, tutumlar) arasındaki ilişkileri araştırmak için en köklü ve bilinen istatistiksel prosedür faktör analizidir. Veri analizlerinde bu yaklaşım kullanılırken altta yatan gizli yapılar hakkında bilgi toplamak için bir dizi gözlenen değişken arasındaki kovaryasyonlar incelenir. Bu inceleme gerçekleştirilirken iki temel faktör analizi türü olan açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılır. Açımlayıcı faktör analizi, gözlemlenen ve gizli değişkenler arasındaki bağlantıların bilinmediği veya belirsiz olduğu durumlar için kullanılmaktayken doğrulayıcı faktör analizi, altta yatan gizli değişken yapısı hakkında bir miktar bilgi sahibi olunduğu durumlarda uygulanmaktadır (Byrne, 2010, s.5).

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçeklere uygulanan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

3.4.1. Açıklayıcı Faktör Analizi

Mesleki İyi Oluş Ölçeği, Yönetici Desteği Ölçeği, İçsel Motivasyon Ölçeği ve İş Yüğü Ölçeği olmak üzere araştırmada kullanılan dört veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ait bulgular Tablo 2’de görölmektedir.

Tablo 2

Ölçeklerin Madde Sayısı, Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

Ölçek	Madde Sayısı	KMO	Bartlett’s X^2	Açıklanan Varyans %	Faktör Yüğü	
					En Düşük	En Yüksek
Mesleki İyi Oluş	6	0,86	761,51 $p < .001$	62,08	0,48	0,78
Yönetici Desteği	11	0,95	3068,21 $p < .001$	77,19	0,73	0,82
İçsel Motivasyon	7	0,85	622,80 $p < .001$	52,21	0,61	0,63
İş Yüğü	11	0,88	1029,46 $p < .001$	47,40	0,54	0,82

Araştırmada kullanılan ölçekler için yapılan geçerlilik ve güvenirlik analizlerinin sonuçlarını gösteren Tablo 2’ye göre Mesleki İyi Oluş Ölçeği 6 maddeden oluşmaktadır ve yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,86 olarak bulunmuştur. Bartlett’s testi sonucunda ise $X^2=761,51$ ve $p<.001$ değeri elde edilmiştir. Bu ölçek, toplam varyansın %62,08’ini açıklamakta olup faktör yükleri 0,48 ile 0,78 arasında değişmektedir.

Yönetici Desteği Ölçeği 11 maddeden oluşmakta olup KMO değeri 0,95 olarak bulunmuştur. Bartlett's testi sonucu $X^2=3068,21$ ve $p<.001$ değeriyle anlamlı bulunmuştur. Bu ölçek, toplam varyansın %77,19'unu açıklamakta ve faktör yükleri 0,73 ile 0,82 arasında değişmektedir.

İçsel Motivasyon Ölçeği 7 maddeden oluşmaktadır ve KMO değeri 0,85 olarak bulunmuştur. Bartlett's testi sonucunda $X^2=622,80$ ve $p<.001$ değeri elde edilmiştir. Bu ölçek, toplam varyansın %52,21'ini açıklamakta olup ölçeğin faktör yükleri 0,61 ile 0,63 arasında değişmektedir.

İş Yüğü Ölçeği 11 maddeden oluşmuş ve KMO değeri 0,88 olarak bulunmuştur. Bartlett's testi sonucu $X^2=1029,46$ ve $p<.001$ değeri ile anlamlı bulunmuştur. Bu ölçeğin faktör yükleri 0,54 ile 0,82 arasında değişmektedir.

Bu sonuçlar, tüm ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik açısından uygun olduğunu ve yapılan analizlerde yeterli açıklayıcı güce sahip olduğunu göstermektedir.

3.4.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi, belirli bir kuramsal yapının ya da modelin verilerle ne ölçüde uyduğunu test etmek için kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu analiz, daha önce tanımlanmış bir faktör yapısının geçerliliğini sınar ve modelin uyum düzeyini değerlendirmek amacıyla bu yöntemi gerçekleştirirken çeşitli uyum indeksleri kullanılır. Doğrulayıcı faktör analizi, özellikle bir modelin belirli bir veri setine ne kadar uygun olduğunu ortaya koymak için tercih edilir (Byrne, 2010; Kline, 2023).

Doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan uyum indekslerinden biri olan RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), modelin hatalarını ne kadar iyi açıklayabildiğini göstermektedir. RMSEA değerinin 0,05'in altında olması iyi uyumu, 0,05-0,08 arasında olması kabul edilebilir uyumu, 0,08'in üzerinde olması ise kötü uyumu gösterir. RMR (*Root Mean Square Residual*), modelin açıklanamayan kısmını gösterir. Küçük değerler 0,05'in altındaki gibi küçük olarak kabul edilen değerler modelin iyi bir uyum sağladığını

gösterir. TLI (*Tucker-Lewis Index*), doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan ve modelin serbestlik derecesine göre düzeltilmiş uyumunu gösteren bir indeks olup, modelin karmaşıklığına karşı hassasiyeti gösterir niteliktedir. TLI değerinin 0,90 ve üzerinde olması iyi uyuma, 0,95 ve üzerinde olması ise mükemmel uyuma işaret eder. CFI (*Comparative Fit Index*) ise modele göre verilerin ne kadar uyumlu olduğunu gösterir. CFI değerinin 0.90'ın üzerinde olması iyi uyumu, 0,95'in üzerinde olması ise mükemmel uyumu gösterir. NFI (*Normed Fit Index*), önerilen model ile temel bir model arasındaki farkı gösterir. 0.90'ın üzerinde bir NFI değeri, modelin iyi bir uyum sergilediğinin göstergesi olarak kabul edilmektedir (Kline, 2023).

Bu indeksler, modelin veriye ne kadar iyi uyduğunu değerlendirirken dikkate alınan önemli ölçütler olduğu kabul edilir. Her birinin farklı aralıkları, modelin uyum kalitesini farklı yönlerden değerlendirir ve bu sayede modelin geçerliliği hakkında daha anlamlı bir yorum yapmayı mümkün kılar (Schumacker & Lomax, 2004, s.4).

Bu bağlamda kullanılan dört ölçeğin doğrulayıcı faktör analizlerinin sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analiz Sonuçları

Ölçekler	α	χ^2/sd	RMSEA	RMR	TLI	CFI	NFI
Mesleki İyi Oluş	0,87	1,544	0,04	0,02	0.98	0,99	0,98
Yönetici Desteği	0,97	2,338	0,07	0,03	0.97	0,98	0,97
İçsel Motivasyon	0,91	2,208	0,07	0,04	0.96	0,98	0,96
İş Yüğü	0,87	2,773	0,08	0,08	0.94	0,96	0,95

Tablo 3’te, araştırmada kullanılan dört ana ölçek için geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin sonuçlar sunulmuştur. Her bir ölçek için Cronbach's Alpha (α) katsayısı, ki-kare/serbestlik derecesi (χ^2/sd), RMSEA, TLI, CFI ve NFI uyum indeksleri yer almaktadır. Mesleki İyi Oluş leği için Cronbach's Alpha değerinin 0,87 bulunması, ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Modelin uyumuna bakıldığında, χ^2/sd değeri 1,544 ile oldukça iyi bir uyum sergilemektedir. RMSEA (=0,04), RMR (=0,02), TLI (=0,98), CFI (=0,99) ve NFI (=0,98) değerleri, modelin mkemmел uyum sağladığını göstermektedir.

Yönetici Desteği leğinin Cronbach's Alpha değeri 0,97’dir. χ^2/sd değeri 2,338 ile kabul edilebilir düzeyde bir uyumu işaret ederken, RMSEA (=0,07) ve RMR (=0,03) değerleri modeli yeterince açıklamaktadır. TLI (=0,97), CFI (=0,98) ve NFI (=0,97) değerleri, modelin genel olarak iyi bir uyum sergilediğini göstermektedir.

İçsel Motivasyon leğinde ise Cronbach's Alpha değeri 0,91 ile yüksek güvenilirlik sunmaktadır. χ^2/sd değeri 2,208 olup, RMSEA (=0,07) ve RMR (=0,04) değerleri ölçeğin kabul edilebilir uyuma sahip olduğunu göstermektedir. TLI (=0,96), CFI (=0,98) ve NFI (=0,96) değerleri de modelin iyi bir uyum sağladığını ortaya koymaktadır.

Son olarak, İş Yükü leğinin Cronbach's Alpha değerinin 0,87 bulunması, ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. χ^2/sd değeri 2,773 ile kabul edilebilir bir uyumu işaret ederken, RMSEA (=0,08) ve RMR (=0,08) değerleri ölçeğin uyumunun orta düzeyde olduğunu göstermektedir. TLI (=0,94), CFI (=0,96) ve NFI (=0,95) değerleri ise modelin genel uyumunun kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlar, kullanılan ölçeklerin güvenilir ve büyük ölçüde geçerli olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle mesleki iyi oluş, yönetici desteği ve motivasyon ölçekleri, model uyum indeksleri açısından mkemmел uyum sağlamaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 26 ve SmartPLS 4.0 programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim ve araştırma görevlilerinin mesleki iyi oluş algılarının yönetici desteği, iş yükü ve motivasyon değişkenleri tarafından anlamlı bir şekilde yordanıp yordanmadığı, değişkenlerin doğrudan ve dolaylı etkileri yol analizi ile incelenmiştir. Araştırmada, yönetici desteği ve iş yükü girdi değişkenleri, mesleki iyi oluş çıktı değişkeni ve içsel motivasyon aracı değişken olarak ele alınmıştır.

Analiz sürecinde iki ayrı modelleme yapılmıştır. İlk modellemede, yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkileri incelenmiştir. Bu amaçla, kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Modelin uygunluğunu değerlendirmek için uyum indeksleri hesaplanmış ve modelin veriye uyum derecesi incelenmiştir. İkinci modellemede ise, içsel motivasyonun aracı değişken rolü incelenmiştir. Bu modellemede, yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki dolaylı etkileri, içsel motivasyon aracılığıyla analiz edilmiştir. Yol analizi kullanılarak gerçekleştirilen bu modellemede, içsel motivasyonun aracı etkisi değerlendirilmiş ve değişkenler arasındaki dolaylı ilişkiler ortaya konulmuştur. Analiz öncesinde, kullanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve faktör yükleri incelenmiştir. Güvenilirlik analizinde ise Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanarak ölçeklerin iç tutarlılığı değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar sunulmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim ve araştırma görevlilerinin yönetici desteği, iş yükü, motivasyon ve mesleki iyi oluş algıları arasındaki ilişkiler iki model üzerinden analiz edilmiştir. Analizlerde, kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi yöntemi kullanılarak iki farklı model test edilmiştir. İlk modelde, yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkileri ele alınmış; ikinci modelde ise motivasyonun aracı değişken rolü değerlendirilmiştir. Bulgular, ilgili kuramsal çerçeve ve literatür ışığında ve araştırmanın genel amacına uygun olarak yorumlanacaktır.

4.1. Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistikleri ve Korelasyon Analizi

Bu başlık altında öğretim elemanlarının yönetici desteği, iş yükü, içsel motivasyon ve mesleki iyi oluş düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Ortalama, standart sapma ve aralık değerlerinin yer aldığı bulgular Tablo 4'te görülmektedir. Düzeyler en düşük 1, en yüksek 5 olarak derecelendirilmektedir.

Tablo 4

Öğretim Elemanlarının Yönetici Desteği, İş Yükü, İçsel Motivasyon ve Mesleki İyi Oluş Düzeyleri (n=251)

Değişkenler	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	S
Mesleki İyi Oluş	1,33	5,00	3,97	0,79
İçsel Motivasyon	1,33	5,00	3,69	0,84
İş Yükü	1,00	5,00	3,41	1,03
Yönetici Desteği	1,00	5,00	3,71	1,14

Not: $\bar{X}$: Ortalama, S: Standart Sapma.

Tablo 4'e ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş ($\bar{X}=3,97$), içsel motivasyon ($\bar{X}=3,69$), iş yükü ($\bar{X}=3,41$) ve yönetici desteği ($\bar{X}=3,71$) düzeylerinin genel olarak ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Mesleki iyi oluş düzeyinin, katılımcıların işlerinden genel olarak memnun olduklarını ve mesleklerine yönelik olumlu bir tutum sergilediklerini gösterdiği söylenebilir. İçsel motivasyon düzeyi, öğretim elemanlarının görevlerini kendi istekleri ve içsel tatminle yerine getirdiklerini ortaya koymaktadır. İş yükü ortalamasının yüksek olması, öğretim elemanlarının iş yükü algısının yüksek olduğu sonucunu göstermektedir. Yönetici desteği düzeyi de yine ortalamanın üzerinde olup, katılımcıların yöneticilerinden aldıkları desteği olumlu bir şekilde algıladıklarını göstermektedir.

Tablodaki standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen dağılımın mesleki iyi oluşta ($S=0,79$), en heterojen dağılımın ise yönetici desteğinde ($S=1,14$) olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeylerinin daha tutarlı olduğuna, yönetici desteği algısının ise daha geniş bir dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Değişkenler arasındaki ilişkilerin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi, araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki doğrusal ilişkilerin gücünü ve yönünü değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Pozitif

korelasyon değerleri, bir değişkendeki artışın diğer değişkende de artışa neden olduğunu, negatif korelasyonlar ise bir değişken artarken diğerinin azaldığını göstermektedir. Tablo 5, yönetici desteği, iş yükü, içsel motivasyon ve mesleki iyi oluş değişkenleri arasındaki korelasyonları özetlemektedir.

Tablo 5

Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistikleri ve Korelasyon Analizi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Mesleki İyi Oluş	1	0,759**	-0,391**	0,564**	0,086	0,000	0,034	0,213**
2.İçsel Motivasyon		1	-0,411**	0,618**	0,113	-0,032	0,098	0,226**
3.İş Yüğü			1	-0,340**	-	0,039	0,018	-0,127*
					0,241*			
					*			
4.Yönetici Desteği				1	0,104	-0,199**	0,072	0,134*
5.Cinsiyet					1	-0,027	-0,087	-0,028
6.Eğitim Düzeyi						1	0,090	0,028
7.Deneyim1							1	0,659**
8.Deneyim2								1
Ortalama/Yüzde	3,97	3,69	3,41	3,71	%71,7	%82,9	4,40	8,65
Standart Sapma	0,79	0,84	1,03	1,14	0,45	1,07	4,79	9,13
Çarpıklık	-0,82	-0,48	-0,34	-0,78	0,97	-0,51	2,60	2,14
Basıklık	0,32	-0,29	-0,78	-0,36	-1,06	-0,59	8,42	5,05

Tablo 5'te yer alan korelasyon analizi sonuçlarına göre araştırmanın temel değişkenleri arasındaki ilişkiler ve istatistiksel değerler incelenmiştir. Mesleki iyi oluş ile diğer değişkenler arasında anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Mesleki iyi oluş ile içsel motivasyon arasında pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($r=0,759$, $p<0,01$). Bu durum, içsel motivasyonun arttıkça bireylerin mesleki iyi oluş düzeylerinin de artabileceğine işaret etmektedir. Aynı şekilde, mesleki iyi oluş ile yönetici

desteği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,564$, $p<0,01$). Yönetici desteğinin artmasının mesleki iyi oluşun da artmasına katkı sağladığı, bu verinin yorumu olarak yapılabilir. İş yükü ile mesleki iyi oluş arasında ise negatif bir korelasyon bulunmuştur ($r=-0,391$, $p<0,01$). Bu durum, iş yükünün artmasının bireylerin mesleki iyi oluş düzeylerini olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, içsel motivasyon ile iş yükü arasında da negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görölmektedir ($r=-0,411$, $p<0,01$). Bu sonuç ise iş yükünün artmasının içsel motivasyonu azalttığına işaret etmektedir. Yönetici desteği ile içsel motivasyon arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunması ($r=0,618$, $p<0,01$), yönetici desteği arttıkça bireylerin içsel motivasyonlarının da artacağı yorumunu istatistiksel olarak doğrulamaktadır.

Demografik değişkenlere bakıldığında, cinsiyet ve diğer ana değişkenler arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Eğitim düzeyi değişkeninde, doktora eğitimini tamamlamış öğretim elemanları ile lisans mezunu, yüksek lisansa devam etmekte olan, yüksek lisans mezunu ve doktora devam etmekte olan öğretim elemanları arasında negatif bir korelasyon bulunmuştur ($r=-0,199$, $p<0,01$). Bu bulgu, doktora eğitimini tamamlamış olan öğretim elemanlarının yönetici desteğini diğer eğitim seviyelerine göre daha düşük algıladıklarını göstermektedir.

Deneyim değişkenlerinin analizine bakıldığında, "Deneyim1" öğretim elemanlarının mevcut kurumlarındaki çalışma süresini, "Deneyim2" ise toplam iş deneyimlerini temsil etmektedir. Kurumda çalışma süresi ile mesleki iyi oluş, içsel motivasyon ve iş yükü algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (sırasıyla $r=0,034$, $p>0,05$, $r=0,098$ ve $r=0,018$, $p>0,05$). Bu bulgular, mevcut kurumda çalışılan sürenin mesleki iyi oluş, motivasyon ya da iş yükü algısı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır. Toplam çalışma süresi ile mesleki iyi oluş arasında ise pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0,213$, $p<0,01$). Bu bulgu, öğretim elemanlarının toplam iş tecrübelerinin arttıkça mesleki iyi oluşlarının da artabileceğini göstermektedir. Ayrıca, "Deneyim2" ile içsel motivasyon arasında da anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir ($r=0,226$, $p<0,01$). Bu durumda daha fazla toplam iş deneyiminin öğretim elemanlarının

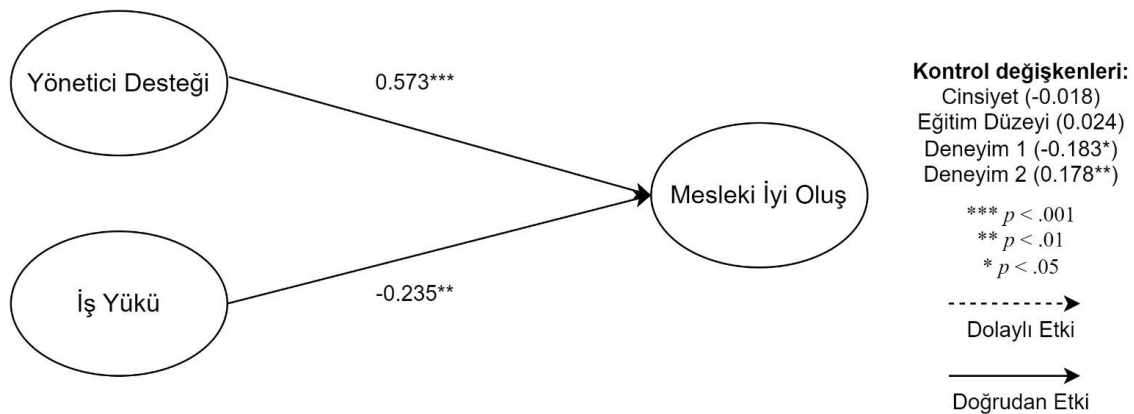
motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Kurumda çalışma süresi ve toplam çalışma süresi değişkenleri iş yükü ile anlamlı bir ilişki göstermemektedir.

4.2. Araştırma Modellerine İlişkin Analiz ve Bulgular

Bu başlıkta test edilen araştırma modellerinin analizine ve bu modellerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk model, doğrudan ilişkileri ortaya koyarken, ikinci model dolaylı etkilerin incelenmesine odaklanmaktadır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın temel iddialarının doğruluğuna ilişkin bilgiler sunmaktadır.

4.2.1. Model 1

Araştırmada uygulanan modellemelerden ilki, yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkilerini saptamak amacıyla oluşturulmuştur. Bu doğrultuda yol analizi kullanılarak yordayıcı değişkenlerin yordanan değişken üzerindeki doğrudan etkisi gözlemlenmiştir. Öğretim elemanlarının yönetici desteği ve iş yükü algılarının, mesleki iyi oluş düzeylerini hangi yönde ve hangi düzeyde etkilediğine dair yol analizi Şekil 8’de gösterilmektedir.



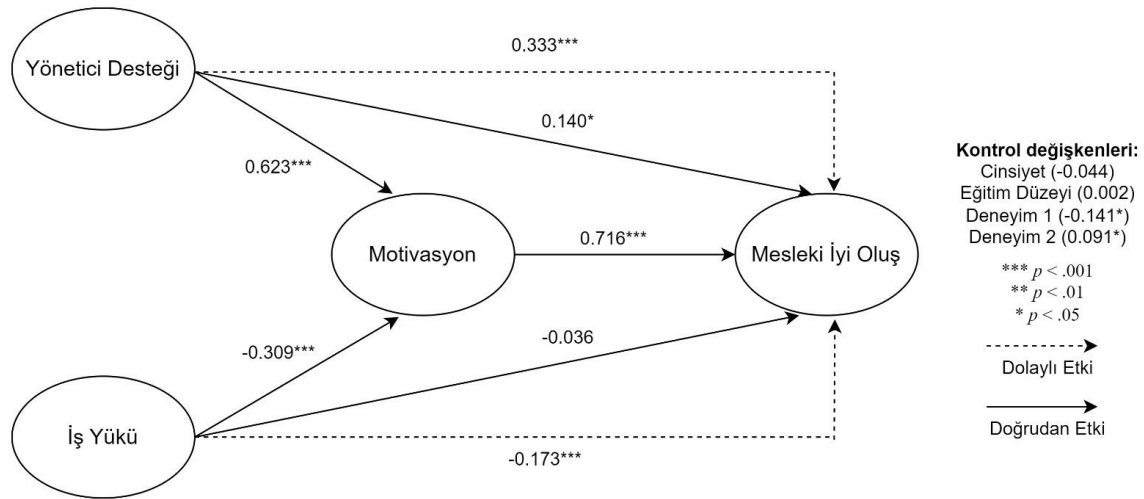
Şekil 8. Analiz Sonuçları: Model 1.

Şekil 8’de gösterilen Model 1’in analiz sonuçları, standartlaştırılmış yol katsayılarını ifade etmektedir. Buna göre yönetici desteği ile mesleki iyi oluş arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($\beta=0,573$). Buna karşılık, iş yükü ile mesleki iyi oluş arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($\beta=-0,235$). Dolayısıyla iş yükünün artmasının mesleki iyi oluşu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Modele cinsiyet, eğitim düzeyi ve deneyim gibi kontrol değişkenleri de eklenmiş olup, bunların mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkileri incelenmiştir. Cinsiyetin etkisi anlamlı değildir. Kurumda çalışma süresini ifade eden Deneyim 1 değişkeni mesleki iyi oluş üzerinde negatif yönde ve anlamlı bir etki ($\beta=-0,183$) yaratırken, Deneyim 2 olarak adlandırılan toplam çalışma süresinin pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi ($\beta=0.178$) olduğu görülmektedir.

4.2.2. Model 2

Araştırmada uygulanan ikinci modelleme, içsel motivasyonun aracı değişken rolü ile yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki dolaylı etkilerini incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Bu bağlamda, yönetici desteği ve iş yükünün içsel motivasyon üzerindeki etkileri ile içsel motivasyonun mesleki iyi oluş üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Yönetici desteği ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkilerinin yanı sıra, bu etkilerin içsel motivasyon aracılığıyla dolaylı olarak nasıl şekillendiğini ortaya koyan Model 2’ye ilişkin bulgular Şekil 9’da yer almaktadır.



Şekil 9. Analiz Sonuçları: Model 2.

Şekil 9’da yönetici desteğinin içsel motivasyonu pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde etkilediği görülmektedir ($\beta=0,623$). İş yükü ise içsel motivasyon ile negatif yönde ve anlamlı bir ilişki sergilemektedir ($\beta=-0,309$). İçsel motivasyonun mesleki iyi oluşu pozitif yönde ve anlamlı şekilde etkilediği gözlemlenmiştir ($\beta=0,716$). Yönetici desteğinin mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkisi ise anlamlıdır ($\beta=0,140$), ancak iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı bulunmamıştır ($\beta=-0,036$). Dolaylı etkilere bakıldığında, yönetici desteğinin mesleki iyi oluş üzerindeki dolaylı etkisi ($\beta=0,333$) ve iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki dolaylı etkisi ($\beta=-0,173$) anlamlıdır. Bu sonuçlar, yönetici desteğinin içsel motivasyon aracılığıyla mesleki iyi oluşu olumlu yönde etkilediğini, iş yükünün ise mesleki iyi oluşu dolaylı olarak olumsuz etkilediğini, fakat doğrudan etkisinin artık anlamsız olduğunu göstermektedir.

Model 2’ye yapılan analizler sonucu χ^2/df (=2,23), RMSEA (=0,070), CFI (=0,89) ve TLI (=0,88) değerleri elde edilmiştir. Bu sonuçlar modelin veriler ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi türlerinden aracı değişken modeli kullanılarak oluşturulan Model 2’de mesleki iyi oluş üzerinde yönetici desteği, iş yükü ve içsel motivasyon kavramlarının doğrudan ve dolaylı etkileri gözlemlenmiştir. Bu etkilere ilişkin bilgiler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Doğrudan ve Dolaylı Etkiler

Etki	Yol	β	SH	LCI	UCI	p
Doğrudan Etki	İY→İM	-0,309	0,05	-0,435	-0,181	.000
	YD→İM	0,623	0,07	0,518	0,712	.000
	İY→MİO	-0,036	0,05	-0,179	0,090	.592
	YD→MİO	0,140	0,06	-0,038	0,317	.050
	İM→MİO	0,716	0,12	0,534	0,882	.000
	Cinsiyet→MİO	-0,044	0,07	-0,125	0,041	.310
	Eğitim Düzeyi→MİO	0,002	0,03	-0,088	0,087	.956
	Deneyim1→MİO	-0,141	0,01	-0,275	-0,018	.045
	Deneyim2→MİO	0,091	0,004	0,004	0,160	.015
Dolaylı Etki	İY→İM→MİO	-0,173	0,05	-0,338	-0,122	.001
	YD→İM→MİO	0,333	0,06	0,313	0,593	.000
Toplam Etki	İY→MİO	-0,257	0,05	-0,387	-0,141	.000
	YD→MİO	0,586	0,06	0,469	0,691	.000

Not: β : Beta Kat Sayısı SH: Standart Hata İY: İş yükü İM: İçsel motivasyon MİO: Mesleki iyi oluş YD: Yönetici desteği

Doğrudan etkiler, yönetici desteği ve iş yükünün, aracı değişken dikkate alınmadan, içsel motivasyon ve mesleki iyi oluşu nasıl etkilediğini göstermektedir. Bulgular aşağıdaki gibidir:

- İş Yükü → İçsel Motivasyon (İY→İM): İş yükünün içsel motivasyon üzerindeki doğrudan negatif etkisi anlamlıdır ($\beta=-0,309$, $SH=0,05$, %95 Güven aralığı [-0,435, -0,181], $p<.001$). Bu sonuçlar yüksek iş yükü seviyelerinin çalışanların içsel motivasyonunu azalttığını göstermektedir.
- Yönetici Desteği → İçsel Motivasyon (YD→İM): Yönetici desteğinin içsel motivasyon üzerindeki doğrudan pozitif etkisi anlamlıdır ($\beta=0,623$, $SH=0,07$, %95 Güven aralığı [0,518, 0,712], $p<.001$). Bu durum, artan yönetici desteğinin çalışanların içsel motivasyonunu artırdığını göstermektedir.
- İş Yükü → Mesleki İyi Oluş (İY→MİO): İş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir ($\beta=-0,036$, $SH=0,05$, $p=.592$).

- Yönetici Desteği → Mesleki İyi Oluş (YD→MİO): Yönetici desteğinin mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı ($\beta=0,140$, $SH=0,06$, $p=.050$).
- İçsel Motivasyon → Mesleki İyi Oluş (İM→MİO): İçsel motivasyonun mesleki iyi oluş üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi vardır ($\beta=0,716$, $SH=0,12$, %95 Güven aralığı $[0,534, 0,882]$, $p<.001$).
- Kontrol Değişkenleri: Cinsiyet ve eğitim düzeyi, mesleki iyi oluş üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Kurumda çalışma süresini ifade eden Deneyim1'in anlamlı negatif bir etkisi vardır ($\beta=-0,141$, $SH=0,01$, $p=.045$). Toplam çalışma süresini ifade eden Deneyim2 ise mesleki iyi oluş üzerinde anlamlı pozitif bir etkiye sahiptir ($\beta= 0,091$, $SH=0,004$, $p=.015$).

Dolaylı etkiler, iş yükü ve yönetici desteğinin içsel motivasyon aracılığıyla mesleki iyi oluşu nasıl etkilediğini araştırmaktadır. Bulgulara aşağıdaki gibidir:

- İş Yükü → İçsel Motivasyon → Mesleki İyi Oluş (İY→İM→MİO): Anlamlı ve negatif bir etki olduğu görülmektedir ($\beta=-0,173$, $SH=0,05$, %95 Güven aralığı $[-0,338, -0,122]$, $p=.001$). Bu sonuçlar iş yükünün içsel motivasyonu azaltarak mesleki iyi oluşu olumsuz etkilediğini göstermektedir.
- Yönetici Desteği → İçsel Motivasyon → Mesleki İyi Oluş (YD→İM→MİO): Anlamlı ve pozitif bir dolaylı etki gözlemlenmiştir ($\beta=0,333$, $SH=0,06$, %95 Güven aralığı $[0,313, 0,593]$, $p<.001$). Bu durum, yönetici desteğinin içsel motivasyonu artırarak mesleki iyi oluşu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.
- Toplam etkiler hem doğrudan hem de dolaylı etkileri dikkate almaktadır. Bulgular aşağıdaki gibidir:
- İş Yükü → Mesleki İyi Oluş (İY→MİO): Toplam etki anlamlı ve negatiftir ($\beta=-0,257$, $SH=0,05$, %95 Güven aralığı $[-0,387, -0,141]$, $p<.001$), bu da iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki genel olumsuz etkisini vurgulamaktadır.

- Yönetici Desteği → Mesleki İyi Oluş (YD→MİO): Toplam etki anlamlı ve pozitiftir ($\beta=0,586$, $SH=0,06$, %95 Güven aralığı [0,469, 0,691], $p<.001$), bu da yönetici desteğinin toplam olumlu etkisini göstermektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı tartışmaya, sonuçlara ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir. Araştırma sonuçları çerçevesinde, mesleki iyi oluş, yönetici desteği, iş yükü ve içsel motivasyon kavramlarının ilgili araştırma sonuçlarıyla ilişkisi ortaya koyulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada öğretim elemanlarının algıladıkları yönetici desteği ile mesleki iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Yönetici desteği, öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyini doğrudan etkileyerek onların mesleki tatmin düzeylerini artırmaktadır. Bu destekleyici ilişki, öğretim elemanlarının mesleki görevlerine daha bağlı hissetmelerine ve işlerine karşı daha olumlu bir tutum sergilemelerine olanak tanımaktadır. Yönetici desteğinin varlığı, öğretim elemanlarının çalışma ortamında kendilerini değerli ve desteklenmiş hissetmelerine katkı sağlamakta, bu da onların genel iyilik halini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırma sonuçları literatürdeki birçok araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Rhoades ve Eisenberger'in (2002) çalışmaları, daha yüksek örgüt desteği seviyelerinin artan iş memnuniyeti, azalan stres ve çalışanlar arasında genel olarak iyi olma halinin pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Nielsen vd. (2008) tarafından boylamsal olarak

gerçekleştirilen bir diğer çalışmanın bulguları, destekleyici ve ilham verici liderlik tarzlarının çalışanların çalışma ortamlarına ilişkin algılarını olumlu yönde etkilediğini ve bu durumun zamanla artan psikolojik refah ve iş tatminine yol açtığını göstermektedir. Örgüt desteği ve yönetici desteğinin iş-aile çatışmasını ve tükenmişliği azaltmak suretiyle mesleki refahın iyileştirilmesine katkıda bulunduğu yine birçok çalışmanın sonucunda görülmektedir (Kossek vd., 2011; Kelly, 2024; Çankaya, 2020). Öğretmenlerin mesleki iyi oluş düzeyine en çok etki eden kavramlardan birinin yönetici desteği olduğu yine birçok araştırmanın bulgu ve sonuçlarından çıkarılabilmektedir (Yıldırım, 2014; Si, 2024; Hascher vd., 2021).

Araştırma sonuçları, öğretim elemanlarının iş yükü algıları ile mesleki iyi oluşları arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. İş yükü ve mesleki iyi oluş arasındaki ilişki karmaşık bir yapıya sahiptir. Ancak yüksek iş yükünün öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyini olumsuz yönde etkilediği araştırmanın bulgularından elde edilmiştir. İş yükünün fazla olduğunu düşünen öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyi de bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenmektedir.

İş yükünün artmasının öğretmenlerin stres seviyelerini artırdığını ve bu durumun da mesleki tatminlerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar literatür incelemelerinde görülmektedir (Sugden, 2010). Pace vd. (2021) Avrupa'da on farklı üniversiteden iki yüz elli iki öğretim elemanı ile gerçekleştirdikleri bir araştırmada yüksek akademik iş yükü algısının, öğretim elemanları arasında yüksek iyi oluş düzeyini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Winefield vd. (2003), Avustralya'da bulunan 17 üniversiteden yaklaşık dokuz bin akademik personelle gerçekleştirdiği çalışmanın artan iş yükünü iyi oluşu etkileyen stres faktörlerinden biri olarak belirlemesi de yine bu araştırmanın sonuçlarıyla uyumluluk göstermektedir. İş talepleri-kaynakları modeli gibi temel çerçeveleri kullanarak iş yüklerini azaltmaya, kontrol algılarını iyileştirmeye, çaba ve ödüller arasındaki dengesizliği gidermeye ve öğretim elemanlarının sağlıklı bir iş-yaşam dengesi sürdürmelerine yönelik uygulanabilir ve düşük maliyetli müdahalelere rehberlik

edilebileceği de yine bu çalışmanın dayandığı kuramsal çerçevenin uygunluğuna işaret etmektedir (Kinman & Wray, 2020).

Araştırma sonuçları, motivasyon ile mesleki iyi oluş arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, literatürde motivasyonun bireylerin iş yaşamındaki öznel ve mesleki iyi oluşlarına olan katkısını vurgulayan çalışmalarla uyum içerisinde. Deci vd. (1991) öz belirleme kuramı çerçevesinde eğitim ve motivasyon kavramları üzerine yaptıkları araştırmada, özellikle içsel motivasyonun bireylerin iş yaşamında tatmin ve iyi oluş düzeylerini artırma kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bezner şekilde, 544 öğretmen üzerinde bir yıl boyunca yürütülen bir başka araştırma sonuçlarına göre de öğretmenlerin mesleki kimliklerinin desteklenmesi ve öğretmenlerin iyi oluş düzeylerini artırmak için motive olmaları gerektiği vurgulanmıştır (Cece vd., 2022). Fernet vd. (2008), içsel motivasyon kavramının irdelenmesinin, iş tatminini artırıp tükenmişliği azaltarak öğretmenlerin refahını ölçme konusunda literatüre önemli ölçüde katkı sağlayacağını altını çizmiştir. Bakker ve Oerlemans (2016) ise 136 çalışanla gerçekleştirdikleri araştırma bulgularına göre yüksek düzeyde tükenmişlik yaşayan ve motivasyonu düşük çalışanların temel ihtiyaçlarını işleriyle karşılayamadıklarını, yüksek düzeyde iş katılımı yaşayan ve motive çalışanların ise günlük ihtiyaçlarını karşılayıp mutlu kaldıklarını göstermesi, çalışmanın varsayımlarını destekler niteliktedir.

Mevcut araştırma bulguları ve literatür incelemeleri bir arada değerlendirildiğinde motivasyon ve iyi oluş arasındaki ilişkinin, çalışanların iş performansını, iş tatminini ve genel yaşam kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir araştırma alanı olduğu görülmektedir. Yüksek motivasyonun çalışanların stres düzeylerini düşürdüğü, duygusal tükenmişlik riskini azalttığı ve iş yaşamında anlam bulmalarını sağladığı sözü geçen çalışmalarla da ortaya konduğu için motivasyon ile mesleki iyi oluş arasındaki ilişkinin hem bireylerin psikolojik sağlıklarını korumada hem de kurumların verimliliğini artırmada ehemmiyet verilmesi gereken bir ilişki olduğu açıkça görülmektedir.

Yönetici desteği ile mesleki iyi oluş arasındaki ilişkide içsel motivasyonun aracı etkisini irdelenen bu çalışmanın sonuçları, yönetici desteğinin içsel motivasyonu önemli ölçüde

artırmakta ve bu artışın mesleki iyi oluşu olumlu yönde etkilemekte olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, yönetici desteğinin çalışanların içsel motivasyon düzeylerini artırarak dolaylı yoldan mesleki iyi oluşa katkı sağladığının bir göstergesidir. Bakker ve Demerouti'nin (2007) iş kaynakları ve talepleri modeli, yönetici desteği gibi iş kaynaklarının çalışan motivasyonunu ve dolayısıyla mesleki iyi oluşu artırabileceğini öne sürmektedir. Bu araştırma da bu kuramsal çerçeveleri destekleyici nitelikte bulgular sunmaktadır. Cece vd. (2022) gerçekleştirdikleri çalışmada yöneticilerin sağladığı desteğin öğretmenlerin mesleki kimliklerini güçlendirmek vasıtasıyla onların içsel motivasyonlarını artırmakta ve genel iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemekte olduğunu ortaya koymuştur. Salanova vd. (2005) ise örgütsel desteğin bir iş kaynağı olarak görülebileceğini, bu desteğin artırılmasının çalışanların motivasyon düzeylerini yükselttiğini ve dolayısıyla bu ilişkinin iş tatmini ve duygusal iyi oluş üzerinde olumlu etkileri olduğunu çalışmalarında ifade etmiştir. Sonuç olarak, bu çalışmada elde edilen bulgular, yönetici desteği, içsel motivasyon ve mesleki iyi oluş arasındaki ilişkilerin pozitif yönde ve anlamlı olduğunu ortaya koymuş, literatürdeki benzer çalışmalarla da uyumluluk göstermiştir. Özellikle yönetici desteğinin mesleki iyi oluş üzerindeki olumlu etkisini gösteren ve içsel motivasyonun bu ilişkiyi güçlendiren bir unsur olduğu yönündeki bulgular, bu çalışmanın temelini dayandığı iş talepleri-kaynakları kuramının yaklaşım ve iddialarıyla örtüştüğünü açıkça ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bulguları yorumlandığında iş yükünün mesleki iyi oluş üzerindeki doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı, bununla birlikte içsel motivasyonun aracı etkisi dikkate alındığında toplam etkinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, yüksek iş yükünün içsel motivasyonu olumsuz etkileyerek mesleki iyi oluşu dolaylı olarak azalttığını göstermektedir. İçsel motivasyonu yüksek olan öğretim elemanlarının, yoğun iş yüküne rağmen mesleki iyi oluş düzeylerini yüksek seviyelerde tutabildikleri ve işlerine karşı daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri bu araştırmanın en önemli sonuçlarından biridir. Motivasyonun, iş yükü ile iyi oluş arasındaki ilişkide etkili olabileceğini öngören çalışmalar literatürde de görülmektedir. Örneğin iş taleplerinin yoğun olmasının

Çalışanların motivasyonlarını azalttığı ve bunun da uzun vadede duygusal tüklenmişliğe ve düşük iyi oluş düzeylerine yol açtığı, çalışanların yüksek iş yükü altında motivasyonlarını koruyabildikleri sürece iyi hissettikleri ve stres düzeylerini kontrol altında tutabildikleri çeşitli çalışman yorum ve önerilerinde yer almaktadır (Van den Broeck vd., 2008; De Jonge & Dormann, 2006). Mevcut literatürle uyumlu olarak, bu araştırmada da öğretim elemanlarının iş yükü algıları ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu görölmüştür.

Son olarak, cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki deneyim gibi demografik faktörlerin mesleki iyi oluş ve diğer değişkenler üzerindeki etkileri de değerlendirilmiştir. Daha fazla mesleki deneyime sahip öğretim elemanlarının, mesleki iyi oluş açısından belirli avantajlara sahip oldukları, bu avantajların ise özellikle içsel motivasyon ve yönetici desteği kavramlarıyla şekillendiği anlaşılmaktadır. Deneyim düzeyi arttıkça öğretim elemanlarının içsel motivasyon düzeylerinde bir artış gözlenmekte, bu da mesleki iyi oluşlarını olumlu yönde etkilemektedir. Deneyimin mesleki iyi oluş üzerindeki etkileri, farklı iş koşulları ve bireylerin bu koşullara uyum süreçleriyle ilişkilendirilebilir. Daha fazla deneyime sahip çalışanların, işin gerekliliklerine daha iyi uyum sağlayarak mesleki iyi oluşlarını artırabilecekleri öngörölmektedir. Eğitim düzeyi ve cinsiyet gibi diğer demografik faktörlerin de bu değişkenler üzerinde belirli etkiler yarattığı, ancak bu etkilerin göreceli olarak daha sınırlı olduğu ve istatistiksel olarak anlamsız olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar, içsel motivasyonun iş yükü, yönetici desteği ve mesleki iyi oluş arasındaki ilişkide kritik bir aracı rol oynadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, literatürde incelenen önceki araştırmalarla da tutarlıdır. Bu alışma, iş yükünün azaltılması ve yönetici desteğinin artırılmasının, çalışanların içsel motivasyonunu güçlendireceğini ve dolayısıyla mesleki iyi oluşun iyileştirilebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, yönetici desteğinin güçlendirilmesinin, öğretim elemanlarının iş yaşamında daha fazla doyum ve motivasyon elde etmelerine yardımcı olabileceği ifade edilebilir.

Bulgular, içsel motivasyonun düşük yönetici desteği ve yüksek iş yükü gibi unsurların olumsuz etkilerini hafifletebileceğini ve mesleki iyi oluşun artmasında önemli bir rolünün olduğunu göstermektedir.

Özetle yönetici desteği, öğretim elemanlarının içsel motivasyonunu artırarak mesleki iyi oluşlarını desteklemektedir. İş yükü, mesleki iyi oluş düzeyini içsel motivasyonu düşürmek suretiyle olumsuz etkilemektedir. İçsel motivasyon hem iş yükünün hem de yönetici desteğinin mesleki iyi oluş düzeyi üzerindeki etkilerini önemli ölçüde etkileyen bir aracı değişken olarak değerlendirilmektedir.

5.2. Öneriler

Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyini ve motivasyonlarını artırmak adına yönetici desteğinin belirleyici bir rol oynadığı aşıkardır. Özellikle vakıf üniversiteleri gibi özel sektör dinamiklerine sahip kurumlarda, yöneticilerin çalışanlarına sunduğu destek, akademik performans ve iyi oluş hali üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, yöneticilerin doğrudan ve dolaylı yollarla öğretim elemanlarını motive etmeye yönelik stratejiler geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Yönetici desteği, akademik kadronun işine olan bağlılığını güçlendirmenin yanı sıra kurumsal verimliliği ve sürdürülebilirliği de artıran önemli bir faktördür.

Araştırma sonuçları neticesinde yönetici desteği, içsel motivasyonun güçlendirilmesinde önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu destek, öğretim elemanlarının bireysel olarak değer gördüğünü ve katkılarının takdir edildiğini hissetmelerine yardımcı olarak, onların kuruma olan bağlılıklarını artırabilir. Bu bağlamda, yöneticilerin düzenli ve yapıcı geri bildirim sunması, çalışanların başarılarını takdir etmesi ve kariyer gelişimi konusunda rehberlik sağlaması, öğretim elemanlarının motivasyonunu pozitif yönde etkileyebilir. Örneğin, yöneticilerin bireysel başarıları fark ederek bunları kurum içi toplantılarda veya yazılı bildirimlerle duyurması, öğretim elemanlarının çabalarının görünür kılınmasını sağlayarak onların motive bir şekilde çalışmalarına katkıda bulunacaktır. Bunun yanı sıra,

yapılandırılmış mentorluk programlarının uygulanması, öğretim elemanlarının kariyer hedeflerine ulaşmaları adına ihtiyaç duydukları rehberliği sunarak motivasyonlarını artırabilir.

Yönetici desteği aynı zamanda öğretim elemanlarının bireysel ve profesyonel gelişimlerine katkıda bulunarak onların uzun vadeli hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştırma amacı gütmelidir. Öğretim elemanlarının bireysel ve mesleki gelişimlerine yönelik seminer, atölye çalışmaları ve eğitim programlarının düzenlenmesi, onların bilgi ve beceri düzeylerini artırarak daha yüksek bir motivasyonla çalışmalarını sağlayabilir. Bunun yanı sıra, yöneticilerin esnek ve empatik bir yönetim anlayışı benimseyerek öğretim elemanlarının bireysel ihtiyaçlarına uygun çözümler sunması, çalışanların kendilerini değerli ve desteklenmiş hissetmelerine olanak tanıyacaktır. Bu tür bir yönetim yaklaşımının öğretim elemanlarının içsel motivasyonunu besleyerek onların akademik faaliyetlerine daha fazla odaklanmalarını, kuruma olan bağlılıklarını ve iyi oluş hallerini güçlendirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

Vakıf üniversitelerinde iş yükünün dengelenmesi ve yönetimi de üzerinde durulması gereken bir konudur. Özel sektör dinamiklerine sahip bu üniversitelerde iş yükü zaman zaman belirsiz olabilmekte ve bu belirsizlik, öğretim elemanlarının mesleki tatminini ve iyi oluşunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. İş yükünün adil ve açık bir şekilde dağıtılması, yöneticilerin iş yükü yönetiminde daha aktif ve şeffaf bir rol oynamasını gerektirir. Öğretim elemanlarının iş yükü algısını dengelemek adına, iş tanımlarının netleştirilmesi ve beklentilerin açıkça ifade edilmesi, bu doğrultuda önemli bir iyileşme sağlayabilir. İş yükü dağılımının şeffaf bir şekilde planlanması, öğretim elemanları arasında adalet algısının oluşmasına destek olur ve olası çatışmaların önüne geçer. Ayrıca, iş yükü dağılımının akademik yıl boyunca dengeli bir şekilde yapılması, dönemsel iş yükü artışlarından kaynaklanan stresin azaltılmasına katkı sağlayacaktır.

Belirli dönemlerde yapılan iş yükü değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeler sonucunda gerekli düzenlemelerin yapılması, öğretim elemanlarının pozitif bir çalışma ortamına sahip olmasına katkı sağlayacaktır. İş yükü değerlendirmelerinin öğretim elemanlarının geri

bildirimleri dikkate alınarak gerçekleştirilmesi, çalışanların süreçlere aktif katılımını ve kurum içi güveni artıracaktır. Bu süreçte öğretim elemanlarının kendilerini ifade edebilecekleri platformların oluşturulması, kurum içi iletişimin güçlendirilmesine ve iş yükü yönetiminin daha etkin bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak tanıyacaktır. Öğretim elemanlarının iş yükü ile ilgili karar alma süreçlerine dahil edilmesi, onların süreçlere ilişkin sahiplenme duygusunu ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir. Ek olarak iş yükü planlamasında esneklik sağlanması, öğretim elemanlarının özel yaşamları ile iş yaşamları arasında denge kurmalarına olanak tanıyabilir. Bu sayede öğretim elemanlarının mesleki iyi oluş düzeyleri desteklenmiş olur.

Mesleki iyi oluşun öğretim elemanları açısından önemi hem bireysel hem de kurumsal düzeyde verimlilik ve tatmin sağlama bakımından tartışılmazdır. Mesleki iyi oluşu destekleyen bir çalışma ortamı, öğretim elemanlarının akademik üretkenliğini artırdığı gibi, aynı zamanda onların fiziksel ve zihinsel sağlığını da olumlu yönde etkiler. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşunu artırmak için sadece iş yükü dengesi ve yönetici desteği değil, aynı zamanda akademik özerklik ve kariyer gelişim olanaklarının sağlanması da göz önünde bulundurulabilir. Akademik kariyer gelişim imkanlarının sunulması, öğretim elemanlarının uzun vadeli hedeflerine ulaşmaları açısından önemli bir unsurdur. Örneğin, konferanslara katılım desteği, araştırma fonları ve çeşitli eğitim programları gibi olanakların yöneticiler tarafından sunulması, öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri ve mesleki tatminlerini artırmaları açısından büyük adımlar olarak görülebilir.

Öğretim elemanlarının ihtiyaçlarının anlaşılması ve bu ihtiyaçlara yönelik destek mekanizmalarının geliştirilmesi hem motivasyonlarını artıracak hem de kuruma olan bağlılıklarını güçlendirecektir. Bu amaçla, yöneticilerin öğretim elemanlarıyla birebir görüşmeler yaparak onların ihtiyaçlarını ve beklentilerini anlamaya çalışması, kurum içinde güçlü bir iletişim kültürünün oluşmasına katkı sağlayacaktır. Öğretim elemanlarının önerilerinin dikkate alındığı ve onların gelişimine yönelik somut adımların atıldığı bir

Çalışma ortamı, kurumsal bağlılığı artırdığı gibi, çalışan memnuniyetini de st dzeeye çıkaracaktır.

Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşunu desteklemek için yönetici desteği ve iş yükü yönetimi kavramlarının bir arada ele alınması hem bireysel hem de kurumsal düzeyde önemli katkılar sağlayacaktır. Bu unsurların her biri, ğretim elemanlarının motivasyonunu ve mesleki tatminini artırarak onların daha verimli ve mutlu bir çalışma ortamına sahip olmalarına olanak tanıyacaktır. Kurumların, ğretim elemanlarının ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak destekleyici politikalar geliştirmesi ve bu politikaları hayata geçirmesi, akademik başarı ve kurumsal bağlılık açısından büyük bir önem taşımaktadır. Öğretim elemanlarının mesleki iyi oluşlarını destekleyen bir yaklaşım, yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda akademik kurumların genel performansı üzerinde de olumlu etkiler yaratacaktır.

Bu doğrultuda Yükseköğretim Kurumu, ğretim elemanlarının iş yükü ve yönetici desteği konularında düzenleme, denetleme ve takip mekanizmalarını güçlendirmelidir. Özellikle iş yükünün adil ve dengeli bir şekilde dağıtılması için Yükseköğretim Kanunu detaylandırılmalı, üniversitelerde standartlar belirlenmeli ve bu standartların uygulanmasını sağlanmalıdır. Yöneticilerin ğretim elemanlarına sağladığı desteğin kalitesini artırmak amacıyla, yöneticilere yönelik eğitim programları ve performans değerlendirme sistemleri geliştirilmelidir.

Tüm bunlara ek olarak, gelecekteki araştırmalar için bazı öneriler sunulabilir. İlk olarak, bu araştırma yalnızca birey düzeyinde gerçekleştirildiği için, birim düzeyinde (rneğin, bölüm veya fakülte düzeyinde) benzer çalışmaların yapılması alana katkı sağlayacaktır. Birim düzeyli araştırmalar, yönetici desteği ve iş yükü gibi faktörlerin örgütsel yapı ve kültür içerisindeki etkilerini daha derinlemesine anlamaya olanak tanır. Böylece, kurum içi dinamiklerin mesleki iyi oluş üzerindeki kolektif etkileri incelenebilir.

Bu alışma kesitsel bir tasarıma sahiptir. Boylamsal araştırmalar yapılarak, zaman içinde değişkenlerin nasıl etkileştiği ve mesleki iyi oluş üzerindeki uzun vadeli etkileri daha iyi anlaşılabilir. Ayrıca, nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının, ğretim elemanlarının

deneyimlerini ve algılarını daha derinlemesine incelemeye imkan tanıyacağı öngörülmektedir.

Son olarak, araştırmanın vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarıyla sınırlı kalması dikkate alındığında, benzer çalışmaların devlet üniversitelerinde de gerçekleştirilmesinin, bulguların genellenebilirliği ve farklı üniversite türleri arasındaki karşılaştırmaların yapılabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Devlet üniversitelerinde yönetici desteği, iş yükü ve içsel motivasyonun mesleki iyi oluş üzerindeki etkileri farklılık gösterebilir. Bu nedenle, farklı kurum tiplerinde yapılacak araştırmalar, yükseköğretim kurumlarının genelindeki durumun çok boyutlu bir şekilde ele alınmasına olanak tanıyacaktır.

KAYNAKLAR

- Acton, R. & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(8), 99-114.
- Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Ateş, Ö. T. & Buluç, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinde motivasyon ve örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 1-30.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64(6p1), 359-372.
- Aycan, Z. & Eskin, M. (2005). Relative contributions of childcare, spousal support, and organizational support in reducing work–family conflict for men and women: The case of Turkey. *Sex Roles*, 53(7-8), 453-471.
- Bakan, İ., Koçdemir, M. & Bakan, A. Z. (2019). Örgütsel desteğin iş tatmini ve motivasyon üzerindeki etkisi: bir alan araştırması. *II. Uluslararası Battalgazi Multidisipliner Çalışmalar Kongresi* içinde (s. 727-735). Malatya.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.

- Bakker, A. B., Demerouti, E., De Boer, E. & Schaufeli, W. B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62(2), 341-356.
- Barni, D., Danioni, F. & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01645>.
- Başol, G. & Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58(58), 191-216.
- Birced, E. (2017). From a profession to a struggle: the precarization of social scientists in foundation universities (Yüksek lisans tezi). [https://tez.yok.gov.tr/veri tabanından erişilmiştir](https://tez.yok.gov.tr/veri-tabanından-erişilmiştir). (Tez No: 483320).
- Bricheno, P., Brown, S. & Lubansky, R. (2009). Teacher wellbeing: A review of the evidence. *Teacher Support Network*. [https://www.scribd.com/doc/25759578/Teacher-Wellbeing-A-research-of-the evidence](https://www.scribd.com/doc/25759578/Teacher-Wellbeing-A-research-of-the-evidence) adresinden erişilmiştir.
- Broeck, A., Vansteenkiste, M., Witte, H., Soenens, B. & Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the Work related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(4), 981-1002.
- Butler, L. F. & Mergardt, G. C. (1994). The many forms of administrative support. *Journal of Physical Education, Recreation ve Dance*, 65(7), 43-47.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. & Çakmak, E. K. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri (19. Baskı). Ankara: Pegem.
- Byrne, B. M. (2010). Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (2. Baskı). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Caesens, G., Stinglhamber, F. & Ohana, M. (2016). Perceived organizational support and well being: A weekly study. *Journal of Managerial Psychology*, 31(7), 1214-1230.

- Cece, V., Martinent, G., Guillet-Descas, E. & Lentillon-Kaestner, V. (2022). The predictive role of perceived support from principals and professional identity on teachers' motivation and well-being: A longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 6674.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E. & Martin, A. J. (2015). Teacher well-being: Exploring its components and a practice-oriented scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(8), 744-756.
- Cook, D. A. & Artino Jr, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 171-200.
- Crawford, E. R., LePine, J. A. & Rich, B. L. (2010). Linking job demands and resources to employee engagement and burnout: a theoretical extension and meta-analytic test. *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 834-848.
- Çankaya, M. (2020). Sağlık çalışanlarında algılanan örgütsel destek ve psikolojik iyi oluşun işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(8), 79-98.
- Çelik, O. T. & Kahraman, Ü. (2022). Öğretmenlerin örgütsel destek algıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 7(1), 1-17.
- De Jonge, J. & Dormann, C. (2006). Stressors, resources, and strain at work: a longitudinal test of the triple-match principle. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1359-1374.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D. R., Usunov, J. & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942.

- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499.
- Deniz, Ü. & Kocabaş, C. (2024). Understanding the relationship between perceived organizational support and psychological well-being: Perspectives of Turkish faculty members. *Higher Learning Research Communications*, 14(1), 51–67.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Dittmar, H., Bond, R., Hurst, M. & Kasser, T. (2014). The relationship between materialism and personal well-being: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 107(5), 879-924.
- Eccles-Parsons, J., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L. & Midgley, C. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches* içinde (s. 75–146). San Francisco: Freeman.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507.
- Elliot, A. J. & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Elliot, A. J., Shell, M. M., Henry, K. B. & Maier, M. A. (2005). Achievement goals, performance contingencies, and performance attainment: An experimental test. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 630-640.

- Engin, G. (2020). An examination of primary school students' academic achievements and motivation in terms of parents' attitudes, teacher motivation, teacher self efficacy and leadership approach. *International Journal of Progressive Education*, 16(1), 257-276.
- Erguvan, D. (2013). Perceptions of academics towards the impact of foundation universities on Turkish higher education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 153-160.
- Eroğlu, K. & Yılmaz, Ö. (2015). Etik liderlik davranışlarının algılanan örgüt iklimi üzerine etkisine yönelik bir uygulama: İş yaşamında yalnızlık duygusunun aracılık etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi* 7(1), 280-308.
- Eryılmaz, A. & Doğa, T. (2012). İş yaşamında öznel iyi oluş: Utrecht işe bağlılık ölçeğinin psikometrik niteliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 15(1), 49-55.
- Eyal, O. & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.
- Fernet, C., Senécal, C., Guay, F., Marsh, H. & Dowson, M. (2008). The work tasks motivation scale for teachers (WTMST). *Journal of Career assessment*, 16(2), 256-279.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2009). *Student mastery activities to accompany how to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Fraser, J. M. & Fraser, R. S. (1981). Administrative attribution theory. *Journal of Educational Administration*, 19(2), 153-176.
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 331-362.
- González Olivares, A. L., Navarro, Ó., Sánchez-Verdejo, F. J. & Muelas, Á. (2020). Psychological well-being and intrinsic motivation: relationship in students who begin university studies at the School of Education in Ciudad Real. *Frontiers in Psychology*, 11, 2054. doi: 10.3389/fpsyg.2020.02054.

- Gül Ekşi, G. (2022). Algılanan örgütsel desteğin çalışanlar üzerindeki etkileri: Çankırı'daki sağlık kuruluşları örneği. *Journal of Management Theory and Practices Research*, 3(2), 172-186.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J. & Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638-645.
- Hascher, T., Beltman, S. & Mansfield, C. (2021). Swiss primary teachers' professional well-being during school closure due to the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 687512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.687512>.
- Hastie, R. (1984). Causes and effects of causal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(1), 44-56.
- Johnson, S. M. (2006). *The workplace matters: teacher quality, retention, and effectiveness. working paper*. National Education Association Research Department. <https://eric.ed.gov/?id=ED495822> adresinden erişilmiştir.
- Karadirek, G. (2020). Çalışanların algıladıkları örgütsel desteğin; motivasyon, iş tatmini ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi: bir tekstil işletmesi örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 203-220.
- Keleş Ay, F. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yükü algısı ve iş-aile çatışması*. (Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir
- Kelley, H. H. (1971). Moral evaluation. *American Psychologist*, 26(3), 293-300.
- Kelly, M. L. (2024). The impact of perceived administrative support on teacher burnout. Electronic Theses and Dissertations. <https://scholarworks.sfasu.edu/etds/560> adresinden erişilmiştir.
- Kılıç, Y. & Yılmaz, E. (2019). İçsel, dışsal ve yönetsel faktörler bağlamında öğretmen motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 77-91.

- Kinman, G. & Wray, S. (2020). Well-being in academic employees—a benchmarking approach. *Handbook of research on stress and well-being in the public sector* içinde (ss. 152-166).
- Kline, R. B. (2023). Principles and practice of structural equation modeling. Guilford.
- Kossek, E. E., Pichler, S., Bodner, T. & Hammer, L. B. (2011). Workplace social support and work–family conflict: A meta-analysis clarifying the influence of general and work–family-specific supervisor and organizational support. *Personnel Psychology*, 64(2), 289-313.
- Landy, F., Quick, J. C. & Kasl, S. (1994). Work, stress, and well-being. *International Journal of Stress Management*, 1, 33-73.
- Lavigne, A. & Good, T. (2019). *Enhancing teacher education, development, and evaluation: Lessons learned from educational reform*. Routledge.
<http://dx.doi.org/10.4324/9781315630892>.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for largescale reform: effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Liu, S., Hallinger, P. & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education*, 59, 79-91.
- Manusov, V. & Spitzberg, B. (2008). Attribution theory. L. A. Baxter ve D. O. Braithewaite (Ed), *Engaging theories in interpersonal communication: Multiple perspectives* içinde (ss.37–49). Sage.
<https://doi.org/10.4135/9781483329529.n3>
- Marginson, S. (2016). High participation systems of higher education. *The Journal of Higher Education*, 87(2), 243-271.

- McCallum, F. (2020). The changing nature of teachers' work and its impact on wellbeing. M. A. White ve F. McCallum, F. (Ed), *Critical perspectives on teaching, learning and leadership: Enhancing educational outcomes* içinde (ss.17-44). Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9781315630892>.
- McCallum, F., Price, D., Graham, A. & Morrison, A. (2017). Teacher wellbeing: A review of the literature.
- Nielsen, K., Randall, R., Yarker, J. & Brenner, S. O. (2008). The effects of transformational leadership on followers' perceived work characteristics and psychological well-being: A longitudinal study. *Work & Stress*, 22(1), 16-32.
- Özdemir, G. (2020). The mediating role of perceived administrative support for the effect of job motivation on organizational identification. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 539-547.
- Özmen, Z. M. & Güç, F. A. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 214-219.
- Pace, F., D'Urso, G., Zappulla, C. & Pace, U. (2021). The relation between workload and personal well-being among university professors. *Current Psychology*, 40, 3417-3424.
- Pakhol, B. (2020). Features of professional well-being of representatives of different professional groups. *Bridges/Tiltai*, 84(1). doi. 10.15181/tbb.v84i2.2126.
- Papaioannou, A. & Christodoulidis, T. (2007). A measure of teachers' achievement goals. *Educational Psychology*, 27(3), 349-361.
- Parfyonova, N. M. (2009). *Employee motivation, performance and well-being: the role of managerial support for autonomy, competence and relatedness needs* (Doktora tezi, School of Graduate and Postdoctoral Studies, University of Western Ontario). Erişim No: 707816472.

- Passeggia, R., Testa, I., Esposito, G., Picione, R. D. L., Ragozini, G. & Freda, M. F. (2023). Examining the relation between first-year university students' intention to drop-out and academic engagement: the role of motivation, subjective well being and retrospective judgements of school experience. *Innovative Higher Education*, 48(5), 837-859.
- Recepoglu, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel*, (1), 311-326.
- Rhoades, L. & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698–714.
- Rosser, V. J., Johnsrud, L. K. & Heck, R. H. (2003). Academic deans and directors: Assessing their effectiveness from individual and institutional perspectives. *The Journal of Higher Education*, 74(1), 1-25.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y. ve Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: how self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761-774.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Salanova, M., Agut, S. & Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1217–1227.

- Schaufeli, W. B. & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(7), 893-917.
- Schunk, D. H. & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary educational psychology*, 60, 101832. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>.
- Si, J. (2024). Higher education teachers' professional well-being in the rise of managerialism: insights from China. *Higher Education*, 87(4), 1121-1138.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160.
- Solania, N., Coñado, E., Paguta, M. J., Ventura, R. ve Arnado, A. (2023). The influence of workload and work motivation on the performance of teachers. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 4(4), 1270-1277.
- Spector, P. E. & Jex, S. M. (1998). Development of four self-report measures of job stressors and strain: interpersonal conflict at work scale, organizational constraints scale, quantitative workload inventory, and physical symptoms inventory. *Journal of Occupational Health Psychology*, 3(4), 356-367.
- Sugden, N. A. (2010). *Relationships among teacher workload, performance, and well being*. (Doktora tezi, Walden University). www.proquest.com adresinden erişilmiştir.

- Sun, L. (2019). Perceived organizational support: A literature review. *International Journal of Human Resource Studies*, 9(3), 155-175.
- Tummers, L. G. & Bakker, A. B. (2021). Leadership and job demands-resources theory: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 722080. <https://psycnet.apa.org/doi/10.3389/fpsyg.2021.722080> adresinden erişilmiştir.
- Urhahne, D. & Wijnia, L. (2023). Theories of motivation in education: An integrative framework. *Educational Psychology Review*, 35(2), 35-45.
- Ünlü, N. (2020). *Sağlık çalışanlarının öznel iyi oluş düzeylerinin çalışma motivasyonuna etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H. & Lens, W. (2008). Explaining the relationships between job characteristics, burnout, and engagement: The role of basic psychological need satisfaction. *Work & Stress*, 22(3), 277-294.
- Van Horn, J.E., Taris, T.W., Schaufeli, W.B. & Schreurs, P.J.G. (2004), The structure of occupational well-being: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 365-375.
- Vatansever, A. & Gezici Yalçın, M. (2015) Ne ders olsa veririz: Akademisyenin vasıfız işçiye dönüşümü, İletişim.
- Viac, C. & P. Fraser (2020), Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis. OECD Education Working Papers, No. 213, OECD. <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>.
- Wattoo, M. A., Zhao, S. & Xi, M. (2018). Perceived organizational support and employee well being: Testing the mediatory role of work–family facilitation and work–family conflict. *Chinese Management Studies*, 12(2), 469-484.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. *Educational Psychologist*, 45(1), 28-36.

- Wermke, W. & Salokangas, M. (2015). Autonomy in education: theoretical and empirical approaches to a contested concept. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(2), 28841. <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28841> adresinden erişilmiştir.
- Wigfield, A., Cambria, J. & Eccles, J. S. (2012). Motivation in education. R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* içinde (ss. 463–478). Oxford University. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0026> adresinden erişilmiştir.
- Wikiversity (2021). Motivation and emotion/Book/2014/Attributions and motivation. https://en.wikiversity.org/w/index.php?title=Motivation_and_emotion/Book/2014_Attributions_and_motivation&oldid=2321479 adresinden erişilmiştir.
- Winefield, A. H., Gillespie, N., Stough, C., Dua, J., Hapuarachchi, J. & Boyd, C. (2003). Occupational stress in Australian university staff: Results from a national survey. *International Journal of Stress Management*, 10(1), 51–63.
- Yalçın, O. M. & Kılıç, H. (2018). Akademisyenlerin öğretim performansları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 122-135.
- Yıldırım, K. (2014). Main factors of teachers' professional well-being. *Educational Research and Reviews*, 9(6), 153-163.
- Yidana, P., Adabuga, J. A., Gariba, A. & Bawa, G. M. (2023). Evaluation of administrative support services for quality assurance in higher education: Empirical review. *Journal of Advanced Research and Multidisciplinary Studies*, 3(1), 87-104.
- Yükseköğretim Kurulu. (2023). *Üniversite izleme ve değerlendirme genel raporu*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2023/2023-universite-izleme-ve-degerlendirme-genel-raporu.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Zheng, X., Zhu, W., Zhao, H. & Zhang, C. H. I. (2015). Employee well-being in organizations: Theoretical model, scale development, and cross-cultural validation. *Journal of Organizational Behavior*, 36(5), 621-644.

EKLER



EK 1. Veri Toplama Araçları

ÖĞRETİM ELEMANI FORMU

Değerli katılımcı,

Bu anket Gazi Üniversitesi'nde görevini sürdürmekte olan Doç. Dr. Onur Erdoğan'ın akademik danışmanlığında tarafımda yürütülen bir tez çalışmasının veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının bakış açılarına göre yönetici desteği ile mesleki iyi oluş arasındaki ilişkide motivasyon ve iş yükünün rolünü belirlemektir. Ölçeklerle sizlerden toplanacak veriler, farklı özel üniversitelerden toplanan veriler ile birleştirilerek değerlendirilecek, katılımcılar ile ilgili bilgiler hiçbir kişi ya da kuruma açık tutulmayacaktır. Formda isminizi veya çalıştığınız kurumun ismini belirtmeniz gerekmemektedir. Araştırmanın güvenilir sonuçlara ulaşması için sorulara dürüst ve samimi yanıtlar vermeniz beklenmektedir. Anketin ortalama 10 dakika süreceği öngörülmektedir. İş birliği ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Şükran Akyüz

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz		Kadın ()		Erkek ()	
Eğitim düzeyiniz	Lisans - Mezun ()	Yüksek Lisans - Devam etmekte ()	Yüksek Lisans - Mezun ()	Doktora - Devam etmekte ()	Doktora - Mezun ()
Şu an görev yapmakta olduğunuz kurumda çalışma süreniz	1 yıldan az ()		1-5 yıl ()	5 yıldan fazla ()	
Şu an çalıştığınız kurum dahil toplam çalışma süreniz	1 yıldan az ()		1-5 yıl ()	5 yıldan fazla ()	

BÖLÜM I

MESLEKİ İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

	<u>Kesinlikle katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Kararsızım</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Tamamen katılıyorum</u>
1. İş sorumluluklarımdan memnunum.					
2. Genel olarak şu anki işimden oldukça memnunum.					

3. İşimi yapmaktan gerçek bir keyif alıyorum.					
4. Her zaman işimi zenginleştirmenin yollarını bulabilirim.					
5. Çalışmak benim için anlamlı bir deneyimdir.					
6. Mevcut işimde iş başarılarımdan genel olarak memnun hissediyorum.					

BÖLÜM II

YÖNETİCİ DESTEĞİ ÖLÇEĞİ

	<u>Kesinlikle katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Kararsızım</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Tamamen katılıyorum</u>
1. Yöneticim bir işi iyi yaptığımda beni takdir eder.					
2. Yöneticim işimi yapmama yardımcı olur.					
3. Yöneticim sağlık, mutluluk gibi genel durumumla ilgilenir.					
4. Yöneticim görüşlerimi dikkate alır.					
5. Yöneticim işler çıkmaza girdiğinde güvенеbileceğim biridir.					
6. Yöneticim işimle ilgili sorunları dinlemeye her zaman için hazırdır.					
7. Yöneticim çalışanlarını başkalarına karşı canla başla savunur.					

8. Yöneticim işime yönelik amaç ve isteklerimi öğrenmek için bana zaman ayırır.					
9. Yöneticim işimde önemli bir şey başardığımda takdir edilmemi sağlar.					
10. Yöneticim bilmeden bir hata yaptığımda beni kurumdaki diğer kişilere karşı savunur.					
11. Yöneticim performansımı nasıl geliştireceğim konusunda bana yol gösterir.					

BÖLÜM III

MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

	<u>Kesinlikle katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Kararsızım</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Tamamen katılıyorum</u>
1. Kendimi kurumumun önemli bir parçası olarak görüyorum.					
2. Mesleğimle ilgili konularda karar verme yetkisine sahibim.					
3. Bu mesleği seçmekle maddi ve manevi olarak kazançlı olduğumu düşünüyorum					
4. Akademisyenlik mesleği, yetenek ve becerilerimi kullanmam ve geliştirmem için uygun bir meslektir.					
5. Akademisyenlik mesleğini, kariyer hedeflerime hizmet ettiği için seçtim.					
6. Mesleğimde başarılı biri olduğumu düşünüyorum.					

7. Mesleğimi özgür bir ortamda yaptığıma inanıyorum.					
8. İstediğim hedeflere ulaşmak için inisiyatif aldığımı düşünüyorum.					

BÖLÜM IV

İŞ YÜKÜ ALGISI ÖLÇEĞİ

	<u>Kesinlikle katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Kararsızım</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Tamamen katılıyorum</u>
1. Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum.					
2. Yöneticimin görevimle doğrudan ilgili olmayan istek ve ricalarını (fakülte/üniversite bürokratik işleri vb.) geri çeviremiyorum.					
3. Yöneticimin mesai saatleri dışında düzenlediği toplantılara katılmak zorundayım.					
4. Üniversitenin yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum.					
5. Üniversite işleri ile ilgili kimi çalışmalar gece geç saatlere kadar çalışmamı gerektiriyor.					
6. Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda üniversiteye çağrılıyorum.					
7. İdari işlerde de (evrak işleri vb.) gerek duyulduğu zaman yardımcı oluyorum.					

8. Öğrenci danışmanlık işleri ile ilgili olarak öğrencilere destek oluyorum.					
9. Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum.					
10. Sorumlu olduğum proje, çalışma ve etkinlikler (akreditasyon süreçleri, kalite yönetimi gibi) nedeniyle ders planımı/akademik çalışmalarımı yetiştirmekte zorlanıyorum.					
11. Özel gün ve üniversite etkinliklerinde çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı/akademik çalışmalarımı aksatmak durumunda kalıyorum.					

EK 2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.07.2024-E.1005879



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-302.08.01-1005879
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

31.07.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Şükran AKYÜZ'ün, Doç.Dr.Onur ERDOĞAN'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Yönetici Desteği ile Mesleki İyi Oluş Arasındaki İlişkide Motivasyon ve İş Yükünün Rolü "** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **09.07.2024** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 1172

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Doç. Dr. Onur ERDOĞAN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

ETİK KOMİSYONU KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 09.07.2024		TOPLANTI SAYISI : 12	
ADI – SOYADI		İMZA	
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA BAŞKAN			
Prof. Dr. Zehra GÖÇMEN BAYKARA BAŞKAN YRD.			
Prof. Dr. C. Haluk BODUR			
Prof. Dr. Seçil ÖZKAN			
Prof. Dr. Cevriye TEMEL GENCER			
Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ			
Prof. Dr. Kemalettin DENİZ			
Prof. Dr. Makbule GEZMEN KARADAĞ			
Prof. Dr. İlyas OKUR			
Prof. Dr. Nihan KAFA			
Doç. Dr. Melek Gülşah ŞAHİN			
Doç. Dr. Gökhan DELİCEOĞLU			
Doç. Dr. Elvan İNCE AKA			

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...