



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



ANKARA İLİ KEÇİÖREN İLÇESİNDEKİ İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN BOŞ
ZAMAN ETKİNLİKLERİNE KATILIM MOTİVASYONU

Bahadır Rıza ALTUNAY

SPOR BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Velittin BALCI

2015– ANKARA

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ANKARA İLİ KEÇİÖREN İLÇESİNDEKİ İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN BOŞ
ZAMAN ETKİNLİKLERİNE KATILIM MOTİVASYONU

Bahadır Rıza ALTUNAY

SPOR BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Velittin BALCI

2015 - ANKARA

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Spor Bilimleri Anabilim Dalı Spor Yöneticiliği Yüksek Lisans Programı
çerçevesinde yürütölmüş olan bu çalışma, aşğıdaki jüri tarafından
Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 12/05/2015

Prof. Dr. Mitat KOZ
Ankara Üniversitesi
Jüri Başkanı

Doç. Dr. Mehmet GÜÇLÜ
Gazi Üniversitesi
Jüri

Yrd. Doç. Dr. Velittin BALCI
Ankara Üniversitesi
Jüri

ÖNSÖZ

Öğretmenler eğitim sektörü içinde, dikkat çeken önemli bir unsurdur. Öğretmenlerin çalışma ve çalışma dışı yaşamlarındaki etkinliklerini ele almış çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin çalışma dışı zamanları içinde yaptıkları etkinliklere katılım motivasyonlarını belirlemektir.

Çalışmada kullanılan anketin cevaplanmasında gösterdikleri özen için Keçiören ilçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan idareci ve öğretmenlere, tezin istatistik analizlerinde ve yorumlarında yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK' e ve tüm katkılarından dolayı danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Velittin BALCI'ya teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

Kabul ve Onay	i
Önsöz	ii
İçindekiler	iii
Şekiller Listesi	vi
Çizelgeler Listesi	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	2
1.2. Problem	2
1.2.1. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Boş Zaman Kavramı	4
1.4.1. Boş Zaman Tanımları ve Kavramsal Çerçevesi	5
1.4.2. Boş Zamanın Temel Fonksiyonları	9
1.4.2.1. Dinlenme Fonksiyonu	9
1.4.2.2. Eğlenme Fonksiyonu	10
1.4.2.3. Gelişim Fonksiyonu	11
1.4.3. Boş Zamanları Değerlendirmenin Yararları	12
1.4.3.1. Fiziksel Yararları	12
1.4.3.2. Psikolojik Yararları	13
1.4.3.3. Toplumsal Yararları	14
1.5. Boş Zaman ve Eğitim	15
1.5.1. Boş Zaman Eğitimin Önemi	15
1.6. Boş Zaman İhtiyacı	18
1.6.1. Bireysel İhtiyaçlar	19
1.6.2. Toplumsal İhtiyaçlar	20
1.7. Motivasyon Kavramı	20
1.7.1. Motivasyonun Anlamı ve Önemi	21
1.7.2. Motivasyon ve İhtiyaçlar Teorileri	25

1.7.2.1. İnsan Doğası Hakkında Motivasyon Teorileri	26
1.7.2.1.1. Mc Gregor'un 'X' ve 'Y' Teorisi	26
1.7.2.1.2. Argyris'in Olgunluk Teorisi	28
1.7.2.2. Kapsam Teorileri	30
1.7.2.2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	30
1.7.2.2.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi	32
1.7.2.2.3. Mc Clelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi	33
1.7.2.2.4. Alderfer'in ERG Teorisi	34
1.7.2.3. Süreç Teorileri	36
1.7.2.3.1. Vroom'un Beklenti Teorisi	36
1.7.2.3.2. Porter ve Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi	38
1.7.2.3.3. Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi	39
1.7.2.3.4. Eşitlik Teorisi	41
1.7.2.3.5. Locke'un Amaç Teorisi	43
1.8. Öğretmenlik Mesleği ve Boş Zaman	44
1.9. Konuyla İlgili Araştırmalar	45
2. GEREÇ VE YÖNTEM	50
2.1. Evren ve Örneklem	50
2.2. Veri Toplama Aracı	50
2.3. Verilerin Toplanması	51
2.4. Geçerlik	53
2.5. Güvenirlik	53
2.6. Verilerin Analizi	55
3. BULGULAR	56
3.1. Araştırmaya Yönelik Bulgular	57
3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları	57
3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Aralıklarının Dağılımları	57
3.1.3. Öğretmenlerin Medeni Durumları Tespitine Yönelik Bulgular	57
3.1.4. Öğretmenlerin Görevleri Tespitine Yönelik Bulgular	57

3.1.5. Öğretmenlerin Branşları Tespitine Yönelik Bulgular	58
3.1.6. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri Tespitine Yönelik Bulgular	58
3.1.7. Öğretmenlerin Eğitim Durumları Tespitine Yönelik Bulgular	58
3.1.8. Öğretmenlerin Gelir Durumları Tespitine Yönelik Bulgular	59
3.2. Bir Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	59
3.3. İki Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	60
3.4. Üç Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	61
3.5. Etkinliklere Saat Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	62
3.6. Etkinliklere Hafta Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	62
3.7. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Boş Zaman Etkinliklerinin Dağılımı	63
4. TARTIŞMA	76
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	86
ÖZET	90
SUMMARY	92
KAYNAKLAR	94
EKLER	102
ÖZGEÇMİŞ	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	31
Şekil 1.2. Alderfer ve Maslow Kuramlarının Karşılaştırılması	35

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 2.1. Ölçek Gönderilen Okulların Dağılımı	52
Çizelge 2.2. BMÖ Ölçeğinin Güvenirlik İstatistikleri	54
Çizelge 2.3. BMÖ Ölçeğinin Normallik Testi	55
Çizelge 3.1. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin Dağılımları	56
Çizelge 3.2. Bir Etkinlik Katılımı olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	59
Çizelge 3.3. İki Etkinlik Katılımı olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	60
Çizelge 3.4. Üç Etkinlik Katılımı olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	61
Çizelge 3.5. Etkinliklere saat süre olarak katılım yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	62
Çizelge 3.6. Etkinliklere hafta süre olarak katılım yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular	63
Çizelge 3.7. Çalışmaya katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Boş Zaman Etkinliklerinin Dağılımı	64
Çizelge 3.8. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	65
Çizelge 3.9. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	66
Çizelge 3.10. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	67

Çizelge 3.11. Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	68
Çizelge 3.12. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	69
Çizelge 3.13. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	70
Çizelge 3.14. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	72
Çizelge 3.15. Öğretmenlerin Herhangi Bir Etkinliğe Katılıp Katılmadıkları Seçimine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	73
Çizelge 3.16. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney Testi Sonuçları	75

1. GİRİŞ

Çok değerli bir kavram olan zaman, kullanım açısından çalışma zamanı ve çalışma dışı zaman olarak iki genel sınıflandırmayla incelenebilir. Bu ayrımın konusu olan rekreasyon da basit bir şekilde çalışma dışı zamanda yani boş zaman içerisinde gerçekleştirilen aktiviteler olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda rekreasyon kavramı, hem içerik hem de kapsam bakımından birçok aktiviteyi içinde barındırmaktadır.

Boş zaman için yapılan birçok tanım incelendiğinde boş zaman kavramı, zaman, faaliyet ve ruhsal durum diye ifade edilen üç temel ögeyi içermektedir. Zaman ögesi, çalışma dışında hayatın gerekliliklerinin yerine getirilmesinden sonra kalan zaman olarak tanımlanırken, faaliyet ögesi ile boş zaman süresinde yapılan olumlu faaliyetler vurgulanmaktadır. Ruhsal durum ögesi ise, kişinin kendini aşması, yenilemesi, anlamına gelmektedir. Bu noktada boş zaman hem ruhsal hem zihinsel bir durumdur.

Küreselleşme ile dünya ülkelerinde meydana gelen toplumsal değişim beraberinde insanlar için psikolojik ve biyolojik uyum sorunları getirmiştir. Bu sorunların üstesinden gelebilmek için etkin bir eğitim süreci kaçınılmaz olmuştur. Bu süreçte, rekreasyon etkinliklerinin etkili bir eğitim aracı olarak kullanılması gerekli hale gelmiştir. Bu amaçla, yeni nesillerin olumsuz eğilimler geliştirmelerini, kötü alışkanlıkları edinmelerini, kökende var olan ekonomik, toplumsal ve kültürel sorunlar içerisinde kaybolup gitmelerini engelleyerek onların sağlıklı şekilde sosyalleşmelerinde büyük rol oynayacak rekreasyon etkinliklerinin davranış olarak kazandırılması ulusal bir önem arz etmektedir. Bu süreçte, topluma her dönem örnek oluşturan öğretmenlerin, hem uygulayan hem de uygulayıcı konumunda olmaları, eğitim ve toplum boyutunda önemli bir görev ve sorumluluk anlayışını da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine büyük katkı sağlayacak rekreasyon etkinlik kazanımları öncelik oluşturmalıdır. Bir başka deyişle; ülkemizin geleceği çocuklarımız ve gençlerimizin yetişmelerini sağlayan

öğretmenlerimizin, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmaları esastır. Bu durum ise, öğretmenlerimizin kendileri için özgürce kullanabilecekleri iş dışı zamanlarını olumlu faaliyetlerle değerlendirmekle mümkün olacaktır. Çünkü, rekreasyon kavramı hem toplum değerlerinin farkına varılmasını sağlayan bir işlevi taşıması hem de toplumsal kalkınmaya sağlayacağı katkıdan dolayı büyük bir önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin iş dışı zamanları içinde yaptıkları etkinliklere katılım motivasyonlarını belirlemektir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Ankara ili Keçiören ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonunun belirlenmesidir.

1.2. Problem

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonları nasıldır?

1.2.1. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında cinsiyetlerine göre fark var mıdır?
2. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında yaşlarına göre fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında medeni durumlarına göre fark var mıdır?
4. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında görev durumuna göre fark var mıdır?

5. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında branşlarına göre fark var mıdır?
6. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında hizmet süresine göre fark var mıdır?
7. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında eğitim durumlarına göre fark var mıdır?
8. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında gelir durumuna göre fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüz dünyasında rekreasyon etkinliklerinin eğitim aracı olarak kullanılması ihtiyaç haline gelmiştir. Geleceğimizin teminatı çocuk ve gençlerin, kötü alışkanlıklardan ve olumsuz eğilimlerden korunmalarında rekreasyon etkinliklerinin rolünün büyük olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda toplumda saygın bir konuma sahip, emsal teşkil eden öğretmenlerin rekreasyon etkinliklerini hem uygulayan hem de uygulayıcı konumunda gerçekleştirmeleri esastır. Rolü gereği öğretmenler eğitim ve toplum ilişkisi açısından önemli bir görev ve sorumluluk anlayışını da sahip olmalıdırlar. Geleceğimizin yetiştirilmesinde sorumluluk sahibi öğretmenlerimizin fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmaları esastır. Rekreasyon etkinlik kazanımları öğretmenlerin hem ruhsal hem fiziksel yönden kişisel gelişimlerine büyük katkı sağlamaktadır. Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması eğitim açısından öğrencileri de pozitif yönde etkilemektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının belirlenmesi açısından önem taşımaktadır.

1.4. Boş Zaman Kavramı

Teknoloji ile gelişen sanayi, beraberinde zaman kavramına da yeni açılımlar getirmiştir. Çalışma dışı zaman anlayışının oluşması insanların keyfi olarak değerlendirebilecekleri ‘informal alan’ olarak ortaya çıkmıştır. Bu alan literatürde ‘boş zaman’ ya da ‘serbest zaman’ olarak ifade edilmektedir. Ülkemizde kullanım açısından bu iki tanımdan birinin diğerine tercihi hali hazırda tartışılmaktadır.

Doğan (2002), Zamanın boş olmayacağı düşüncesiyle ‘serbest zaman’ ifadesini tercih edenler, ‘serbest’ sözcüğünün gerçek anlamından kaynaklanan farklılıktan habersiz gözükmeakteler. Gerçekte Farsça bir sözcük olan ‘serbest’, ‘başı bağı olmak’ anlamındadır. Bu yüzden serbest zaman, çalışma dışı ayrılmış zamandan ziyade düzenlenmiş, planlanmış bir zaman olarak ifade edilebilir. Serbest sözcüğünün özgün karşısının ‘serbaz’ sözcüğüyle ifade edilmesi, eş anlamlısının ‘boş’ ve ‘başıboş’ sözcükleri olmasını gerektirir. Bu noktada ‘serbest zaman’ yerine ‘boş zaman’ kavramını çalışma dışı zamanın ifadesinde kullanılması sözlüğe ve etimolojiye uygundur şeklinde görüşünü belirtmektedir.

Sözlük anlamı olarak boş zaman; bireyin kendi adına özgürce kullanma hakkının olduğu, çalışma ve yaşama ilgili zorunlu sorumlulukların ya da görevlerin gerçekleştirilmesinden sonra kalan zaman olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımla ilgili benzer bir kavram olan rekreasyon ise; tamamıyla çalışma ve zorunlu ihtiyaçlar için ayrılmış boş zaman içinde, bireyin rutin hayat, yoğun iş yükü ve çevresel olumsuzluklardan etkilenen bedensel ve ruhsal sağlığının iyileştirilmesi, korunması ve devamı için yapılan, kişisel doyum sağlamak, zevk ve haz almak amacıyla bireyin isteğine göre gönüllü olarak ferdi ya da grup olarak yaptığı etkinliklerdir (Şahin, 2002, s.:86,342).

Uluslararası literatürde boş zaman kavramı bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Buna göre şöyle bir tanım elde edilmiştir: “Boş zaman etkinliği, kişinin mesleki, ailevi ve toplumsal görevlerini yerine getirdikten sonra özgür iradesiyle girişebileceği, dinlenme, eğlenme, bilgi ya da becerilerini geliştirme,

toplum yaşamını gönüllü olarak katılma gibi bir dizi uğraşlarıdır” (Parker, 1976, Akt, Tezcan, 1977, s.:4).

1.4.1. Boş Zaman Tanımları ve Kavramsal Çerçevesi

Son zamanlarda, bireyin çalışma yükü kadar, kendisi için de boş zaman oluşturulması ve bu zamanın iyi şekilde değerlendirilmesinin ne kadar önemli olduğu düşüncesine ulaşılmıştır. Boş zamanı etkin bir şekilde değerlendirmenin; iş verimini artırması ve iş düzeninin sağlanmasındaki faydalarının dışında; günümüz insanının, rutin iş hayatından kurtularak istediği şekilde yaşaması ve kendini bulması böylelikle toplumu kültürel anlamda geliştirici enerjinin ortaya çıkmasını sağladığı için de önemli olduğu bilinmektedir (Nixon ve Jewett, 1969, s.:123).

Uluslararası Turizm Uzmanları Birliği (AIEST - International Association of Scientific Experts in Tourism - Association internationale d'experts scientifiques du tourisme)'ne göre boş zaman; bir kişinin biyolojik ihtiyaçları, iş ve işle ilgili ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra arda kalan kullanılabileceği zaman miktarı olarak ifade edilmektedir. Boş zaman; dar anlamda ele alındığında, işle ilgili ve hayatın idamesiyle ilgili sorumluluklarından veya diğer zorunlu görevlerden serbest kullanılan zaman olarak tanımlanmaktadır. Geniş anlamda ise; birçok kültürel ve kamu hizmeti kapsamı içindeki hobiler veya uğraşlara katılım yoluyla, bireyin benliğini geliştirmesi için istediği gibi kullanım hakkı ve fırsatları olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, boş zaman, yaratıcı ve manevi değerlerin bir kaynağı olarak da algılanmıştır (Gökdeniz ve ark., 2009, s.:18). Romalıların 200 güne yakın tatil günlerine sahip olmaları ve bu zamanı savaşa hazırlık amacıyla fiziksel kondisyon sağlama çabaları, onları Yunanlılardan farklı kılmıştır (Torkildsen, 1992, s.:19). Ortaçağ döneminde ise aristokrat bir sınıfın hakimiyeti ve onlara bağlı serflerden oluşan bir sınıf bulunmaktaydı. Bu dönemde tarımsal üretim yoğun olduğu için kadın ile hizmetkarın boş zamanı erkeğinden farklılık göstermiştir. Kadının ya da ev çalışanlarının yaptığı işler sıklıkla zor işler olmuş ve sadece bu işlerin dışında kalan zamanlar boş zaman olarak değerlendirilmiştir (Veblen, 2005,

s.:50-52). Sanayi devrimiyle birlikte Fransa’da tatil günleri “ticaret düşmanı” diye adlandırılarak kısıtlamalar getirilmiş, pazar günleri de içki içmeyi önleme bahanesiyle çalışma yaşamına dahil edilmiştir. Bu dönemin ilk yıllarında, boş zaman tembellik olarak adlandırılmıştır (Karaküçük, 1997, s.:36).

Bu dönemde çalışan kesim yoksullaştığı halde üretime katkısı olmayan burjuvalar zenginleşmiştir. Paul Lafargue, 1883 yılında çıkarmış olduğu “Tembellik Hakkı” adlı kitabında da bu durumu eleştirerek toplumsal yoksunlukların nedeninin kapitalist ahlak ve ekonomi olduğunu dile getirmiştir.

Sanayileşmeyle beraber insanların yaşam alanları, iş yerlerinden ayrılmaya başlamış ve bu da boş zaman etkinliklerinin önemini ortaya çıkarmıştır. 19.yüzyılda dayatılan bu yoğun haftalık çalışma temposu son yıllarda hafifleyerek haftalık 40-45 saatlik bir çalışma temposu çalışan kesimin günde 2 ila 3 saat gibi bir boş zaman sürecine sahip olmalarını mümkün kılmıştır (Thoreau and Lafargue, 1999, s.:71-87,98-101).

Gelişmiş ülkelerdeki şehirleşme süreci boyunca; haftalık çalışma saatlerinde hem işveren-işçi hem de hukuki bağlamda değişmez bir azaltma baskısı bulunmaktaydı. Benjamin Hunnicutt’un anlatımına göre; 19. yy Amerika’sı reform politikalarında iş saatlerinin kısaltılması çabası kritik bir mevzu olmuştur⁵⁰ (Hunnicutt, 1984, s.:373-374). Günlük sekiz saatlik çalışma süresi uzun yıllar Amerika’nın yanı sıra diğer ülkelerdeki haftalık çalışma saatlerinin düşürülme çabalarında da paralellik göstermiştir. 1868 de, Kongre, tamirci ve işçiler için işverenleri ile federal hükümetin arasında yapılan bir kontratla günlük çalışma süresini 8 saat olarak belirledi. 1868 de ki kanunu takiben, işçi cemiyetleri de diğer bölgelerdeki çalışanların da günlük 8 saat çalışma süresine sahip olmaları içinde çaba gösterdiler ve bu çabaların sonunda 1890 yılında başarıya ulaşmaya başladılar. Tamamen, tarım dahil tüm sanayi sektöründe ortalama haftalık çalışma süresi 69,7 den, 1860 yılında 61,7’ye, ve 1910 yılında 54,9 saate düşürüldü. Sonuç olarak, 19. Yüzyılın son yarısında, boş zaman kavramı ile ilgili mevzular ortaya çıkmaya başladı (McClean ve ark, 2008, s.:67).

Nationally Representative Time Diary çalışmalarında gösterildiği üzere; 1965 yılından 1985 yılına kadar, toplamda kadınların haftalık çalışma sürelerinde 6,2 ve erkeklerin de 6,0 saatlik bir azalma gerçekleşmiştir. Boş zaman, 1965 yılından beri yaklaşık olarak haftada altı saat olarak artış göstermiştir. Hem erkekler hem de kadınlar yaklaşık olarak haftalık 40 saat boş zamana sahiptirler. Esas boş zaman kazanımı 1965-1975 yıllarında olduğu halde temel olarak nüfusun tüm sektörleri boş zamana sahip olmuşlardır. 1975 den beri sadece haftada birden iki saate kadar elde edilen boş zaman kazanımı varken, bu haftalık ortalama altı saatlik edinim oldukça anlamlıdır. Bu kazanım, yıllık ilave 40 saat çalışma haftasından daha çok bir kazanım olarak veya ilave bir ay ve yarım tatil olarak da ifade edilebilir. Çalışma haftasında boş zaman artışı olurken, çoğu boş zaman hafta içi günlerde ortaya çıkmış, hafta sonlarında olmamıştır. Boş zaman hafta içi günlerde günde beş saate, Cumartesileri altı saate, Pazarları da 7,5 saate çıkmaktadır. Söz konusu hafta boyunca boş zaman, olasılığı açısından daha sınırlı bir değer alabilir. Yani, bir tam günün boş olması olası aktivitelerin daha geniş çapta gerçekleştirilmesidir. Örneğin, geziye çıkmak, botla açılmak vb. bu tarz aktivitelerin iş haftasında 45 dakika gibi bir süreye sığdırılması çok zordur. Bu dağılım sorun olabilir. Boş zamanın doğası dramatik olarak tatillerde farklılık gösterir. Tatil günlerinde 7,4 saatlik bir boş zaman olması tipik bir Pazar gününden daha çok anlam ifade etmesine rağmen, günde 20 dakikadan daha az televizyon izlemede dramatik bir düşüş söz konusudur. En büyük artış yaklaşık olarak iki saat süresiyle spor, yürüyüş ve diğer açık alan aktivitelerinde olmaktadır. Ankete katılanların, genellikle boş zamanlarına en az 3 günlük tatiller veya geniş zaman aralıkları şeklinde sahip olmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Son birkaç on yıldır hafta içinde artan boş zamanın daha çok televizyon izlemeyle geçirildiğiyle açıklanabilir (Godbey, 1997, s.:168-169).

1899 da Thornstein Veblen boş zamanı, “zamanın verimsiz tüketimi” olarak tanımlamıştır. Bu tanımla, tüketilen zaman sonunda bireyin bir gelir ya da kazanç üretmediğini vurgulamıştır. Bundan sonra boş zamanla ilgili tanımlar farklı tasavvurlarda çoğalmıştır. Bennet Berger, boş zamanla ilgili iki tanımsal temadan bahsetmiştir. Birincisi, istihdama verilmeyen zaman ve diğeri yüksek değerler ve meşguliyetlere adanan zaman olarak tanımlanmıştır. Max Kaplan altı tane boş zaman

tanımında bulunmuştur. Bunlar; humanistic/klasik tanım, terapik yaklaşım, Niceleyici model, Kurumsal görüş, Bilgi kuramı yaklaşımı ve sosyolojik yaklaşımdır. Max tarafından yapılan bu tanımlara benzer şekilde daha sonradan James Murphy tarafından boş zaman türleriyle ilgili altı adet tanım yapılmıştır:

- İsteğe bağlı zaman
- Sosyal araç
- Sosyal sınıf, ırk, ve meslek
- Klasik
- Fayda güdülmeyen
- Holistik

Her ne kadar boş zamanla ilgili daha karmaşık tanımlamalar yapılsa da boş zaman kavramının sınıflandırılmasında ‘zaman’, ‘aktivite’ ve ‘şart’ yaklaşımları etkili olmuşlardır (Kelly, John R. Leisure. 2nd edition, 1990, s.:16-17).

Rekreasyon tek başına bir sınıflanmış etkinlik olarak değil aynı zamanda deneyimlerin birleşmesinden oluşan kavram olarak açıklanabilir. Açık alan rekreasyon deneyimi beş ayrı aşamayı içermektedir:

- Planlama- seyahate hazırlık, planlama aktiviteleri ve tahmini memnuniyetler;
- Seyahat etme-tam olarak bir yere gitme;
- Yapma-aktiviteyle yoğun uğraşı
- Dönüş- eve dönüşün tahmini
- Anıların yâd edilmesi-deneyim anısı, sonraki seyahati düşünmek, fotoğrafların gösterilmesi (Henderson ve ark., 2001, s.:63).

Stanley Parker (1995) iş ve boş zaman ilişkisini bireysel düzeyde şu üç kavramla ifade etmektedir: “extension (büyüme)”, “opposition (karşıtlık)” ve “neutrality (tarafsızlık)”. “Büyüme” kavramı, boş zaman aktivitelerinin birinin iş hayatına dair aktivitelerine sıklıkla benzer olmasıdır. Yani boş zaman ya da iş olarak

görülen aktiviteler arasında keskin bir fark olmamasıdır. “karşıtlık” kavramı ise boş zaman aktivitelerinin bilinçli şekilde iş hayatıyla ilişkili olmaması durumudur. İş olarak görülenle, boş zaman olarak görülen arasında keskin bir fark vardır. Son olarak “tarafsızlık” kavramı ise, genel olarak işten farklı ancak o kadar bilinçli yani kasıtlı olmayan, her zaman birinin yokluğunu diğeri olarak tanımlamaksızın iş ve boş zaman arasındaki farkı değerlendirebilme durumudur. Parker (1995), bireysel düzeyde, iş ve boş zaman ilişkisinin dikkatli bir tanımlama gerektirdiğini ifade etmektedir (Parker, 1995, s.: 28-29).

1.4.2. Boş Zamanın Temel Fonksiyonları

Sosyal faktörler, kültürel yapı, ekonomik faktörler, aile yapısı, meslek, gelir düzeyi, yerleşim yeri, yaş ve cinsiyet gibi pek çok faktöre bağlı olarak değişen boş zamanın üç temel fonksiyonu vardır. Bunlar; Dinlenme fonksiyonu, Eğlenme fonksiyonu ve Gelişim fonksiyonudur.

1.4.2.1. Dinlenme Fonksiyonu

Dinlenme, yeniden kazanım veya çalışma sonrasında stres ve yorgunluk atma, sinir gerginliklerini ortadan kaldırma fonksiyonunu üstlenmiştir.

Çalışma süresinin günde 12-15 saat olduğu sanayi devriminin ilk dönemlerinde, işçiler boş zamanlarını sadece bedensel güçlerini yeniden kazanmak amacıyla dinlenme fonksiyonunu gerçekleştirerek geçiriyorlardı. Çalışan kesim için boş zaman sadece bir sonraki güne fiziksel olarak hazırlanmak anlamına gelmekteydi. Günümüz sanayileşmiş toplumlarında iş ve iş dışı süreler düzenlendiğinden, dinlenme, bedensel ve ruhsal yönden yenilenmek amacıyla, aktif veya pasif birçok boş zaman etkinliğinin gerçekleştirilmesi anlamına gelmektedir (Karaküçük, 1997, s.:45).

19. yüzyılda başlayan sanayi devrimiyle sanayileşme ve fabrikaların sayısının artması nedeniyle şehirlere büyük göçler olmuştur. İnsanlar yoğunlaşan çalışma hayatı, nüfus artışı ve büyük şehirlerden sıkılarak kendilerini rahatlatabilecekleri rekreasyon alanlarının arayışı içerisinde girmişlerdir (Torkildsen, 1992, s.:24).

1.4.2.2. Eğlenme Fonksiyonu

Eğlenme fonksiyonu; can sıkıntısını ortadan kaldıran veya herhangi bir sıkıntı sonrası rahatlamayı ifade eden, günlük ihtiyaçların gerektirmediği, oyundan keyif almanın ön planda olduğu tüm sportif uğraşlar ya da diğer etkinliklere katılımı ifade eder. Bu katılım ister gayretli, isterse pasif olabilir (Brotherton, 1991, s.:43, Akt, Karaküçük, 1997, s.:46). Eğlenmek; sadece zamanı keyif alarak geçirmek değil aynı zamanda can sıkıntısından kurtulmak ve tasayı gidermek anlamını da içermektedir (Foulquie, 1994, s.:142).

Eğlenmek, kelime anlamı olarak neşeli ve hoşça zaman geçirmek anlamına gelmektedir ve hayatın önemli bir parçasıdır. Günümüz toplumunda insanlar, katıldıkları boş zaman ekinliği sayısını ne kadar artırırlarsa o kadar başarılı görülmekte ve toplumdaki statüleri yükselmektedir. Günlük hayatımızda eğlenceye verilen önem açık olarak görülmektedir (Püsküllüoğlu, 2004, s.:437).

Torkildsen, boş zamanın basit bir şekilde sadece dış faktörlerin sonucu olmadığını aksine zihinsel ve ruhani bir hal olduğunu belirtmiştir ve eğlenmenin içten gelen bir istek olduğunu ve insanların boş zamanlarında kendilerini tatmin edecek anlara ihtiyaç duyduklarını dile getirmiştir (Torkildsen, 1992, s.:27).

1.4.2.3. Gelişim Fonksiyonu

Gelişim fonksiyonu, insan düşüncesini iş monotonluğundan kurtarıp daha geniş sosyal katılımlar sağlamasına taban oluşturan, bireyin kişiliğini geliştirmesine yardımcı, çıkarıcı olmayan etkinlikleri içermektedir.

Boş zaman, bireyin kendisini mesleki alanda geliştirmesine fırsat tanır ve bu sayede birey sürekli bir gelişim içinde olan günümüz toplumunun sorumluluklarını yerine getirebilir. Böylelikle de gelişim fonksiyonunu yerine getirilmiş olur.

Günümüzde geleneksel meslek anlayışı değişmiş, üretim teknikleri makineleşmiştir. Dolayısıyla ‘bir işte çalışma’ düzenin oluşması, insanları her açıdan etkilemektedir. İnsanların psikolojik ve sosyal anlamda rahatlayabilecekleri, huzursuzluklarını giderecek ortamları oluşturabilmeleri ancak işten arta kalan zamanlarda mümkün olmaktadır. Doğal olarak bu fonksiyonu boş zaman üstlenmiştir (Bucher, 1972, s.:109, Akt, Karaküçük, 1997, s.:47).

Zamanın etkili ve verimli kullanılabilmesi, başta aile ve okulun görevi olarak önemli bir eğitim sorunudur. Çünkü yanlış ve verimsiz zaman kullanımı sadece bireyi değil tüm toplumu da etkilemektedir. Bu bağlamda zamanın iyi kullanılması, bireyin hayatın her alanında gerçekleştirdiği eylemler için ayırdığı zaman sıralamasındaki kurabileceği dengeyle ilgilidir (Kılbaş, 2001, s.:18-19). Boş zaman olumlu kullanıldığı zaman kişisel ve toplumsal gelişim ortaya çıkarken, olumsuz kullanıldığı zaman da bunalım, verimsizlik, mutsuzluk gibi sorunlar yaşanmaktadır (Balcı, 2003, s.:161-173). Bu dengeyi sağlayabilen öğretmenlerin, boş zaman değerlendirme ve yönetimi anlamında öğrencilerine ve topluma örnek teşkil edebildiği rolleri de gelişim fonksiyonunun gerçekleşmesini sağlayacaktır.

1.4.3. Boş Zamanları Değerlendirmenin Yararları

Boş zamanın kişisel yönden yararları; bireyin fiziki sağlık gelişimi ve ruh sağlığını sağlaması, bireyi sosyalleştirmesi, yaratıcılık, kişisel beceri ve yeteneklerini geliştirerek çalışma başarısı ve iş verimine olumlu etki sağlaması, sonucunda ekonomik canlılık ve bireyin mutlu olmasını sağlamasıdır. Toplumsal yönden ise; toplumsal dayanışma ve bütünleşmeyi sağlaması ve demokratik toplum meydana getirmesidir. Böyle verimli bir sonuca ulaşmak da ancak bireysel ve toplumsal bir eğitim süreciyle olacaktır. Öğretmenlerimizin bu süreçteki rolleri de toplum geleceği açısından önem arz etmektedir.

1.4.3.1. Fiziksel Yararları

Egzersiz, sağlıklı bir hayat tarzının esas parçasıdır, bir nevi gönüllü yapılan boş zaman aktivitesidir (Cordes and İbrahim, 1996, s.:39). Teknolojinin sağladığı kolaylıklar, insanları hareketsizliğe itmek de ve daha az enerji harcanarak sürdürülen bir hayat tarzı da beraberinde obezite, kalp ve dolaşım hastalıkları, kolesterol, yüksek tansiyon, kas ve eklem rahatsızlıkları gibi bazı sağlık sorunlarına neden olmaktadır. Egzersiz yapmanın sağlığı koruduğu bilimsel araştırmalarla ispatlanmış bir gerçektir (Zorba, 2008, s.:44-47).

Sağlık denildiğinde ilk olarak beden sağlığı anlaşılmaktadır ancak sağlık kavramı, insanın psişik ve tinsel yaşamını da kapsayan genel bir kavramdır. Boş zaman aktivitesi olarak sporun hem sağlıklı olma ve sağlıklı yaşama yolu olarak faydalarının bulunması yanı sıra başka yararları da bulunmaktadır (Erdemli, 2002, s.:31).

1.4.3.2. Psikolojik Yararları

Herbert J.Gans, serbest zaman ve rekreasyonun ruhsal sağığın korunmasında göreceli olarak önemsiz nedensel faktörler olduğunu ancak bireye fiziksel ve duygusal rahatlama sağılayan, kaybolmuş enerjinin onarılması ve yorgunluğun azaltılmasını sağılayan bir aktivite türü olarak “doyum veren” serbest zaman davranışı olarak tanımlar (Kraus, 1971, s.:357). Bu bağlamda serbest zaman ve rekreasyon için ruhsal sağığın korunmasında göreceli olarak birincil faktör oldukları söylenemez ancak duygusal rahatlama sağılayan, kaybolmuş enerjinin onarılması ve yorgunluğun azaltılmasını sağılayan bir aktivite türü ve yahut “doyum veren” serbest zaman davranışları olarak ifade edilebilirler.

Günümüz dünyasında yaşanan ekonomik sıkıntılar, din, dil, ırk, eğitim, kültür vb. farklılıklar nedeniyle insanlar giderek birbirinden uzaklaşmaktadır. Tarihin her döneminde ve dünyanın her yerinde insanoğlu için evrensel bir ihtiyaç olan rekreasyon günümüz dünyasında da insanlığa toplumsal, fiziksel ve psikolojik yararlar sağılamaktadır. Karşılıklı ilginin söz konusu olduğu ortamlarda rekreasyon, birlikte oynama ya da çalışma fırsatını yaratarak farklı ırk, din ve sınıf geçmişine ait insanların ilişkilerini geliştirmesini sağılamaktadır. İnsanlar boş zamanlarında gerçekleştirdikleri rekreasyon faaliyetleri sayesinde kendi potansiyel ve sınırlarının farkına varabilmektedirler. Sonuç olarak yaratıcılıklarını kullanma fırsatına sahip olmaları da onlara İhtiyaçlar Hiyerarşisinin en üst basamağı olan Kendini Gerçekleştirme ihtiyacını gidermelerini de sağılamaktadır (Sevil ve ark., 2012, s.:3, ed.Serdar Kocaeksi).

Rekreasyon faaliyetleri insana haz neşe sağılayan, özgürlük hissi veren faaliyetlerdir. Bu etkinliklere katılım, insana ani ve doğrudan bir doyum sağılar. Rekreasyonun her bireye göre bir amacı vardır. Aynı etkinlik içerisinde yer alan farklı katılımcıların amaçları ve bu etkinlikten aldıkları tatmin duygusu farklılık gösterebilir. İnsanların bir kısmı bu etkinliklerle yalnızlık duygularını gidermeye çalışırken bir kısmı da kalabalıktan uzaklaşarak zihinsel olarak dinlenme amacıyla katılım sağılarlar. Rekreasyon bir yandan kişinin kendisini ifade edebilmesine ve

yaratıcı olabilmesine fırsat tanırken bir yandan da kişinin psikolojik, sosyal ve fiziksel yapısını ve insani değerlerini geliştirmesini sağlar.

Rekreasyon, doğru bir planlama ve sunum yapıldığı takdirde her yaş grubundan insana sosyal yaşantı şekillerini, ait olma duygusunu ve kişilik olgusunu oluşturma yolu olarak kullanılabilir. Böylelikle insan kaynakları korumanın, geliştirmenin ve hayat standardını yükseltme de mümkün olacaktır. Kişinin dürtü ve motivasyonuna bağlı olarak ilgi alanı belirlenebilir ve rekreasyon etkinlikleri düzenlenirken bu ilgi alanları ışığında aktiviteleri spor, müzik, drama, el uğraşı, kamp, oyun, dans gibi sosyal ve özel olaylar içeren faaliyetler olarak planlama yapılmalıdır (Balcı, 2003, s.:162).

Rekreasyon etkinliklerinin çeşitliği, değişik ve pozitif sonuçlar doğurur. Bu faaliyetlerin insanlara sağlayacağı faydalar şöyle özetlenebilir:

Bireyin kendini tanıması ve kimliğini tanımlayabilmesine yardımcı olur. Rekreasyon etkinlikleri, bireye moral vererek, onu mutlu eder ve tatmin yaratır. Yaratıcı gücü geliştirerek, kişisel beceri ve yeteneğin gelişmesini sağlar. İnsan karakterinin gelişmesine yön verir ve entelektüel hayatı geliştirir. Birçok insan için rekreasyon etkinliklerine katılmak statülerinin yükselmesi anlamına gelmektedir. Çevre değişimi sayesinde doğal ve kırsal alanlarda yapılan etkinlikler ruhsal gerginlikleri giderir. Kişinin suça yönelimini azaltır ve iş hayatında başarıyı ve iş verimini yükseltir. Grup halinde yapılan rekreasyon faaliyetleri bireylerin yalnızlık duygularını ortadan kaldırır ve bireylere dışa dönük kişilik geliştirme imkanı vererek Sosyalleşme gerçekleşmesini sağlar (Broadhurst, 2008, s.:89-102).

1.4.3.3. Toplumsal Yararları

Doğası gereği insanoğlu sosyal bir varlıktır. İletişim kurarak ve işbirliği yaparak sadece temel fizyolojik ihtiyaçlarımızı karşılamakla kalmayız aynı zamanda bir topluluğa dahil olma, katılma ve kabul edilme gibi ihtiyaçlarımızı da karşılamış

oluruz (Corders ve İbrahim, 1996, s.:47). Verimli bir iletişim ve sosyalleşmenin kazançlarından yararlanmak ancak grup aktiviteleri vasıtasıyla mümkündür. Aile ve arkadaş grupları bu süreçte önemli araçlardır. Grup aktiviteleri sosyal faydalarının yanında, katılımcıların ait olma ihtiyaçlarının tatmin edilmesini de sağlamaktadır. Diğer önemli bir yararı da katılımcıların öz kimlik anlayışlarını geliştirmelerine fırsat vermesidir. Ayrıca, grup rekreasyon aktivitelerine katılım sonucunda grup üyeleri arasındaki bağların güçlenmesini sağlayan sosyal bir faydası da bulunmaktadır. Grup rekreasyonu faaliyetlerine katılım uzun vadeli arkadaşlık ve sevgi bağlarının gelişmesini sağlamasının yanında çoğu insana göre, statülerinin gelişmesini de sağlamaktadır (Cordes ve İbrahim, 1996, s.:49-50).

Küreselleşen dünyanın modernleşme ve kentleşme süreci beraberinde toplumsal değişmeyi getirmiştir. Bu değişim karşısında, koşullara uyum sağlamaya çalışmak da birey için psikolojik ve biyolojik uyum sorunlarını ortaya çıkarmıştır. Bu sürecin değerlendirilmesinde rekreasyon etkinlikleri etkili bir eğitim aracı olarak kullanılabilir. Bu noktada, rekreasyon etkinlikleri yeni neslin olumsuz eğilimler geliştirmelerini, kötü alışkanlıkları edinmelerini, temelde var olan ekonomik, toplumsal ve kültürel sorunlar içinde bocalamalarını ve karamsarlığa sürüklenmelerini önleyebilecektir. Rekreasyon kavramı hem toplum değerlerinin farkına varılmasını sağlayan bir eğitim işlevi taşıması hem de toplumsal kalkınmaya ve hayat kalitesinin artmasına vereceği katkıdan dolayı büyük bir önem taşımaktadır (Sevil ve ark., 2012, s.:155).

1.5. Boş Zaman ve Eğitim

1.5.1. Boş Zaman Eğitimin Önemi

Boş zaman eğitimi bireyin kişisel tatminini sağlayan ve onu zenginleştiren, ona boş zaman fırsatları sunan, toplum üzerinde boş zamanın etkisini anlamayı şart koşan ve boş zaman davranışlarını dikkate almayı amaçlayan eğitim olarak tanımlanmıştır (Graefe ve Parker, 1987, s.:57-60).

Boş zaman saatlerinin toplumsal ve kişisel refah açısından kişisel gelişme ve toplum düzeni geliştirme olarak kullanılması boş zaman eğitiminin amacıdır. Boş zamanın, kişiliğin geliştirilmesi ve daha kaliteli bir yaşama hazırlanma amacıyla kullanılması iyi bir fırsattır. Bireyler boş zamanlarını en iyi ve en yararlı şekilde değerlendirecek etkinlikleri seçmelidirler. Şüphesiz ki boş zamanın özel bir faaliyetle değerlendirilmesi de kişinin ilgi, yaş, cinsiyet, öğrenim, kültürel ve toplumsal durumuna bağlıdır. Kişinin bu özelliklerini göz önünde tutarak boş zamanın nasıl değerlendirilmesi gerektiği de boş zaman eğitiminin ana hedefidir (Tezcan, 1977, s.:07-14).

Çünkü bu hareketler boş zaman eğitiminin teorik ve uygulama sahasında belirleyici unsurlardır. Her birey için çok değerli olan boş zamanın verimli geçirilmesi, kişisel ve toplumsal faydalar bakımından önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra boş zamanı ekonomik ve sosyal bakımdan da hayata adapte etmek, bu anlayışın yaygınlaşmasını mümkün kılmıştır. Bilginin eğitsel değerinin ve etkisinin vurgulanması, bilginin davranışa dönüşmesiyle mümkündür. Bu şekilde bağdaştırmada belirleyici etken bilginin kişinin hayatındaki yeri, gerçek hayatının bütünleyici parçası özelliğinde olup olmadığı konusudur. Yani eğitime mecbur olmak değil eğitimi yaşamak gerekir. Eğitim hayatla bütünleşmeli ve insanlar için canlı bir anlamı olmalıdır (Tezcan, 1977, s.:7-10). Serbest zaman eğitiminin zayıf olduğu; serbest zamanla ilgili sağlam, yapıcı, yaratıcı kurum ve geleneklerin oluşmadığı; bu kültürün yetkinleşmediği yerlerde serbest zaman denetimleri sıradan ve belirli kalıplar içinde kalmaktadır. Serbest zamanı insanın bir yücelme yolu olarak görmek gerekir. Orada insan kendisini gerçekleştirerek yürür, öğrenilmesi gereken de budur (Erdemli, 2002, s.:50-51). Bu bağlamda, davranış kazandırılması hedeflenen bireyin eğitilmeden önce fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal özelliklerinin bilinmesi gereklidir aksi takdirde bireyin eğitime çalışılması, zaman ve imkanların olumsuz şekilde kullanılmasına neden olacaktır.

Yirminci yüzyılda, serbest zaman eğitimi amaç ve işlevsel yönden değişime zorlayan birçok etken olmuştur. Bilim ve teknolojik alandaki gelişmeler, insan hakları ve toplumun sosyo-ekonomik statüsündeki değişimler eğitimden beklentilerin

artmasına neden olmuş ve geleneksel eğitim üzerinde bir baskı oluşturarak serbest zaman eğitimini birey yararına değiştirmeye zorlamıştır. Değişen eğitim anlayışı içerisinde serbest zaman eğitimi önemli bir unsurdur. Bunun yanında örgün eğitim dışında da eğitimi direk veya dolaylı olarak desteklemektedir. Eğitim sürecinin işlevliğinde serbest zaman eğitimi önemli bir yere sahiptir (Torkildsen, 1992, s.:94-102). Çoğu organizasyon halkın eğitimini önemli amaçlarından biri olarak görmektedir. Halkın, neyi neden yaptığını bilmelerini istemektedirler. Yaptıkları ya da katıldıkları aktivenin önemli olduğunun farkındalığını artırmak istemektedirler (Ferguson ve ark., 2002, s.:235-236). Birey ne kadar çok nitelikliyse, boş zaman aktivitelerine de katılım düzeyi o kadar artmaktadır. Eğitim, boş zaman değerlendirme türünü de önemli bir düzeyde etkilemektedir (Torkildsen, 1999, s.:102).

Dinçer ve Fidan (1996)'a göre personel yönetiminin eğitim ve geliştirme fonksiyonu, personelin ve örgütün daha verimli, etkili ve başarılı olmasına dair tüm etkinlikleri içermektedir. Bu etkinliklerden en temel olanı da personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesidir. Yetiştirme belli bir konu, iş veya göreve yönelik eğitim olarak ifade edilebilir. Bir başka deyişle yetiştirme uygulamaya yönelik eğitim anlamına gelirken geliştirme ise; kişide kalmış beceri ve yeteneklerin ortaya çıkarılması veya hali hazırda bulunan bilgi ve becerilerden etkin şekilde yararlanma amacıyla yapılan etkinliklerdir. Geliştirme uzun vadeli ve genellikle bireysel olup temelinde öğrenme süreci yatmaktadır. Örgüte yönelik eğitim bir başka deyişle yetiştirme süreci, yöneticileri daha bilgili ve yetenekli kılmaya çalışırken, geliştirme süreci ise, yöneticileri kendilerine, karşılarındaki diğer insanlar, içinde bulunduğu örgüte ve hedeflere karşı daha duyarlı olmaya yöneliktir. Örgüt içinde eğitim programları ilk olarak eğitim ihtiyacının belirlenmesiyle başlar ve bu ihtiyaç, mevcut başarının istenilen başarı düzeyinden aşağıda olması durumunda ortaya çıkar (Dinçer ve Fidan, 1996, s.:277-278). Bu görüşten hareketle, boş zaman eğitiminin insanlar ve özellikle çalışanlar tarafından alınması gerektiği, bu eğitimin verilmesinin örgütün gelecek hedeflerine yönelik kaçınılmaz faaliyet planları arasında olması gerektiği söylenilebilir. Çünkü öğretmenlere uyguladığımız ölçek sonuçları doğrultusunda ve

sözel olarak dile getirilen görüşlerden bu eğitimin geleceğimizi şekillendiren öğretmenlerimiz açısından önemli olduğu kanısına varılmıştır.

1.6. Boş Zaman İhtiyacı

Modern anlamda bir sosyal kurum, bilgiler topluluğu ve profesyonel bir çalışma alanı olarak rekreasyon; işten bağımsız, kendi içinde değerli olan, kişinin pek çok önemli ihtiyacını karşılayan, dolu ve mutlu bir yaşam aracıdır (Karaküçük, 2008, s.:93-94). Tarihin her devrinde ve dünyanın her yerinde insanlar kendilerini gerçekleştirmek ve boş zamanlarını değerlendirebilmek için evrensel bir ihtiyaç olan rekreasyona gerek duymuşlardır. Rekreatif etkinliklere yoğun bir şekilde katılan kişilerle, bu etkinliklerden yoksun kalan kişiler arasında sağlık yönünden, çevreye ve kanunlara karşı tutum bakımından önemli farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu tür faaliyetler, yaşam kalitesini artıran, hayata anlam veren ve renk katan faaliyetlerdir. Bu nedendir ki insanlar fiziksel, ruhsal ve toplumsal yararları edeniyle bu faaliyetlere katılım sağlamaktadırlar. İnsan ömrünün uzaması, değişen hayat koşulları ve insanlar üzerinde oluşturduğu stres, rekreasyon alanlarında azaltılabilmektedir. Özellikle şehirlerde yaşayan insanların fizyolojik ve ruhsal sağlıklarının bozulmakta, onların günlük yaşamın baskılarından kurtulmaları, birbirleriyle ve çevreleriyle olan ilişkilerini düzenlemelerine rekreasyon faaliyetleri yardımcı olmaktadır (Sevil ve ark., 2012, s.,14). İnsan psiko-sosyal bir canlı olarak çeşitli ihtiyaçlara sahiptir. Bu ihtiyaçların bir kısmı fizyolojik ve somut iken bir kısmı ise daha soyut ve gözle görülemez olmasının yanında son derece önem taşıyan ihtiyaçlardır. Kısaca ifade edecek olursak, her birey aynı güdüler tarafından motive edilmemektedir ve bireyin ihtiyaç ve istekleri giderilmedikçe bir iç dengesizlik durumu ortaya çıkar. Bireyin arzu ve isteklerini belirleyen güdüler kişiseldir. Bunun nedeni, insanın sosyal bir varlık olarak kendine özgü istekleri, zihni ve düşünüş biçimi olmasıdır. Dolayısıyla her çalışanın farklı ihtiyaç, istek ve hedeflerinin olduğu göz önüne alınmalıdır (Şimşek, 1999, s.:194-195).

Bu ihtiyaçlara bireylerin organizmalarından ya da toplumsal iliřkilerinden kaynaklanan eksiklikleridir de denilebilir:

- Birincil İhtiyaçlar: yeme, içme, giyinme, barınma vb.
- İkincil İhtiyaçlar: sevmeye, sevilme, arkadaşlık kurma, fedakârlık, beğenilme, üstün insan olma vb.

Bu noktada yönetici konumundaki bireylerin amaçlarında birisi; ihtiyaçları karşılanmayan çalışanların yaşadığı sorunları keşfetmek olmalı ve bireyin hangi ihtiyaını tatmin etmek istediğini anlayabildiğinde, o ihtiyaçların giderilmesi için uygun bir ortam yaratma çabasında olmalıdır. Ancak bu şekilde çalışanların davranışlarına belirli bir yön verebilir. Aksi takdirde, çalışanların yaşadığı sorunlar, davranışlarına, iş verimine, moral durumuna ve insan ilişkilerine bir şekilde yansıtacak ve olumsuz şekilde etkileyecektir. Sonuç olarak, iş verimsizliği, performans düşüklüğü, iş tatminsizliği gibi sonuçlar ortaya çıkabilecektir (Koçel, 2001, s.:623).

1.6.1. Bireysel İhtiyaçlar

Yeme, içme, hava, barınma, hayatı devam ettirme, uyku, cinsellik vb. gibi fizyolojik ihtiyaçlar bireysel ihtiyaçlardır. Bireysel ihtiyaçların ortak noktaları kısaca şöyle özetlenebilir: (Akat ve Budak, 1994, s.:210-211).

- Göreceli olarak birbirinden bağımsızdır.
- Refah derecesinin yüksek olduğı toplumlarda bu tür gereksinimler tipik teşvik unsurunun olmasından ziyade ender rastlanır türdendir.
- Bu tür ihtiyaçların sürekli ve kısa aralıklarla karşılanması gereklidir.
(Örneğin günde üç kez yemek yeme)

Bireysel yönden rekreasyona duyulan ihtiyaın nedenleri aşağıda maddeler halinde gösterilmektedir:

- Fiziki Sağlık gelişimi yaratır

- Ruh sağlığı kazandırır
- İnsanı sosyalleştirir
- Kişisel beceri ve yeteneğin gelişmesini sağlar
- Yaratıcı gücü geliştirir
- Çalışma başarısı ve iş verimini artırır
- Ekonomik hareketi geliştirir
- İnsanı mutlu eder (Karaküçük, 2008, 95-100).

1.6.2. Toplumsal İhtiyaçlar

Sosyal bir varlık olarak insanoğlu, fizyolojik ihtiyaçlarının dışında gruba mensup olma, kabul edilme, dostluk, kimlik duygusu kazanma ve sevgi gibi duygusal ve toplumsal ihtiyaçları da doğasında barındırmaktadır.

Toplumsal anlamda rekreasyon, toplumsal dayanışma ve bütünleşmeyi sağlamanın yanı sıra demokratik bir toplumun yaratılmasına da imkan sağlar. Bu noktada, rekreasyon etkinlikleri insanların sosyalleşmelerinde büyük bir öneme sahiptir. Rekreasyon etkinlikleri vasıtasıyla kişiler ve grupların bir araya gelmesi, toplumsal ilişkileri geliştirerek dayanışma ve yardımlaşmayı sağlar. Böylelikle serbest hareket ve düşünce olanağı, dayanışma ve yardımlaşmanın oluşmasıyla da demokratik bir toplumun meydana getirilmesi de kolaylaşır (Cordes ve İbrahim, 1996, s.:47-49; Sevil ve ark., 2012, s.,21).

1.7. Motivasyon Kavramı

Motivasyon kavramı, bireyi belirli bir davranışa yönlendiren zihinsel ve duygusal bir enerji olarak tanımlanabilir. Motivasyonsuz harekete geçmek, başarmak ve sonuca ulaşmak imkansızdır (Aytürk, 2010, s.:109). Başka bir ifadeyle; motivasyon için bir insanın davranışını etkileyerek değiştirme ve yeni bir davranışta bulanmasını gerçekleştirme süreci olduğu söylenebilir (Yüksel, 2007, s.:130).

1.7.1. Motivasyonun Anlamı ve Önemi

Temelde psikolojik bir olgu olan motivasyona araştırmacıların değişik açılardan yaklaşımları, motivasyonla ilgili birçok tanım ortaya çıkarmıştır. Desimone, Werner ve Harris (2002), motivasyonu, insan davranışının en temel unsurlarından biri olarak tanımlamıştır (Desimone ve ark., 2002, 45).

Luthans (2005) ise; fiziksel ya da psikolojik bir eksiklikle ya da ihtiyaçla ortaya çıkan, bir hedefe ya da özendiriciye yönelik bireyi harekete geçiren bir süreç olarak tanımlamaktadır (Luthans, 2005, s.:230). Motivasyon; hedef yönelimli davranışı gerçekleştirmek için bireyi önceden hazırlayan tutum ve değerler dizisidir (Ivancevich, 2004. s.:60).

Dilimizde tam olarak karşılığı bulunmayan Motivasyon kavramı; İngilizce ve Fransızca "Motive" kelimesinden türetilmiş bir kelimedir. Türkçe karşılığı güdü, saik veya harekete geçirici şeklinde ifade edilebilir. Motivasyon, harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve olumlu yöne yöneltici, üç esas özelliğe sahip bir güçtür. Temel olarak “motive” kavramından türetilmiş olan güdüleme ise, bir veya birden çok kişiyi, belirli bir amaca doğru devamlı bir şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların bütünü diye tanımlanabilir (Eren, 2006, s.:494).

Bingöl (1996)’e göre de motivasyon temelde insanın davranışlarıyla ilgili bir kavram olup Latince “Movere” kelimesinden gelmektedir. Teşvik etmek, etki altına almak, harekete geçirmek gibi anlamlara sahiptir (Bingöl, 1996, s.:254).

Eroğlu (2013)’na göre; Motivasyon, kişinin gayret ve eylemlerini, ilgi merkezlerini örgütsel amaçlara doğru yönlendirmesidir. Bunun yanı sıra Motivasyon (güdüleme), iş görenleri çalışmaya teşvik etme ve örgütte verimli çalışmalarını halinde kişisel ihtiyaçlarının en iyi şekilde yerine getirileceğine inandırma sürecidir (Eroğlu, 2013, s.:439-442). Bu motivasyon tanımları incelendiğinde ilk dikkati çeken şey öncelikli olarak insan ihtiyaçlarına odaklanıldığı ve sonrasında ihtiyacı karşılamaya

yönelik kişi davranışının örgütsel bir hedefe hizmet etmesi durumunun söz konusu olmasıdır (Chruden ve Sherman, 1984, s.:257, Akt, Pekel, 2001, s.:4).

Motivasyon, insan davranışını yöneten ve belirleyen bir enerji olarak da tanımlanmaktadır. Motivasyonun iki önemli özelliğini vurgulaması açısından bu tanım önemlidir. Birincisi, motivasyon kişileri belirli yönlerde davranmaya sevk eden bir enerji gücüne sahiptir. İkincisi, motivasyonun hedeflere yönelmede etkili olmasıdır (Şimşek ve ark., 2008, s.:177).

Bu tanımlara bakıldığında genel olarak motivasyon olayının tanımlanabileceği üç ortak payda ortaya çıkmaktadır. Yani motivasyon kavramı söz konusu olduğunda, temel olarak şu hususlar bizi ilgilendirir: insan davranışını neyin harekete geçirdiği, söz konusu böyle bir davranış neyin yönlendirdiği ya da sevk ettiği ve bu davranışın nasıl sürdürüldüğü veya devam ettirildiğidir (Porter ve ark., 2003, s.:1).

Motivasyon insanda öğrenme, bir şey yapma, harekete geçme isteğinin uyanmasıdır. Çalışma hayatında motivasyon; çalışan bireylerin mevcut şartlarda işlerini daha kaliteli, daha hızlı yapmaları ve içlerinde istek uyanması için tanınan ek haklar ve ödünler olarak tanımlanabilir. Devamlı bir canlılık gerektiren öğretmenlik mesleğinin işlevi gereği, öğretmenlerin motivasyonunun sağlanması ve korunması gerekmektedir.

Motivasyonun iki önemli özelliği vardır: İlk olarak kişisel bir olaydır. Bir kişiyi motive eden herhangi bir durum veya olay diğerini motive etmeyebilir. İkinci olarak motivasyon sadece insanın davranışlarında gözlenebilir. Motivasyon olayı bireyin iş yapma, faaliyette bulunma, sonuç alma isteği ve gayreti ile ilgilidir. Bu noktada kişinin özellikleri ve beklentileri ile yapılan iş arasında yakın ilişki olduğu söylenebilir. Yani karşılıklı bir etkileşim durumu vardır. Birey işten, iş bireyden etkilenir ve bu durum çalışma ortamında gerçekleşir. Çalışan birey açısından, yapılan iş farklı anlamlar taşır. Bunlar, işin ekonomik değeri ve anlamı, işin sosyal statü ve saygınlık değeri ve anlamı, işin psikolojik değeri ve anlamı diye sıralanabilir. Aynı

şekilde işin gelişmesi onu yapan bireye bağlı olduğundan, iş için de bireyin önemli olduğu bir gerçektir. Çünkü birey bilgisini, yetenek ve becerilerini, istek ve azmini işe getirmekte ve çalışma performansını artırmaya çalışmaktadır (Teke, 2013, s.:1-2). Yönetici motivasyon konusuyla yakından ilgilenmek durumundadır çünkü motivasyon ile performans çok yakından ilişkilidir. Motivasyonu olmayan personelin performans göstermesi beklenemez. Bireyler çeşitli nedenlerle değişik davranışlar sergilerler ve yönetici için önemli olan çalışan bireylerin organizasyonun hedefleri doğrultusunda davranmalarıdır. Bu nedenle, bir yönetici, astlarını örgütsel hedeflerini yerine getirecek şekilde davranmaya yönleltmelidir. Bir yöneticinin başarısı kısaca buna bağlıdır.

Motivasyon, sadece davranışların yorumlanması ile görüş elde edilebilecek bir kavramdır ve motivasyonu etkileyen faktörler, ancak bu davranışların yorumlanması ile anlaşılabilir. Bu yüzden, yöneticiler, çalışan personelinin davranışlarını yorumlamalı ve bu yorum sonuçlarına göre çalışanları motive edecek modeller ve uygulamalar geliştirmek zorundadır. Motivasyon kavramı, liderliğin tamamlayıcısıdır ki çoğu durumda etkin liderlik personelin motivasyonunu etkilemektedir. Bu yönüyle, motivasyon konusu eğitim yöneticilerini, eğitimcileri yakından ilgilendiren ve özellikle çocuk ve gençlerimizi geleceğe hazırlayan öğretmenlerimizin özellikle üzerinde önemle durmaları gereken bir konudur.

Çalışanların istekli, verimli ve etkili çalışmalarını sağlayabilmek sadece kişinin ihtiyaçlarının çok iyi analiz edilmesini gerektirmektedir. Bu da insanın doğası gereği zor bir iştir çünkü insan davranışları karmaşık ve anlaşılması zordur. Bu zor durum karşısında insanları motive eden özendirici araçları belirlemek için çeşitli çalışmalar halen yapılmaktadır (Newman, 1985, s.:442-443). Nasıl her birey sürekli olarak öğrenme ve değişme eğiliminde ise her toplum ve her kurum da değişme ve gelişme içindedir. Sonuçta, her kişiye, her topluma veya her kuruma uygun bir motivasyon geliştirmek mümkün olamaz. Ancak motivasyon konusunda evrensel özellikler barındıran bazı teşvik edici araçların varlığı bilinmektedir (Sabuncuoğlu, 2000, s.:106).

İdari, mesleki, bilimsel ve teknik personel, mavi yakalı iş-görenler gibi değişik iş grupları için örgütlerde çeşitli teşvik araçlarının kullanıldığı örnek olarak gösterilebilir. Bu araçlar, ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel araçlar adı altında sınıflandırılabilir (Bingöl, 1996, s.:260). Yüksek gelir, primli ücret, karara katılma ve ekonomik ödüllendirme, ekonomik araçlar içerisinde üzerinde durulan konulardır.

Öz-saygı, motivasyon için esastır. Performans değerlendirme çalışanların ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların şiddetini ortaya çıkarır. Değerlendirme sonucunda bir çalışanın öz-saygı ihtiyacına sahip olduğu belirlendiyse, yönetici bu ihtiyacı karşılayarak o bireyin motivasyonunu artıracaktır (Bingöl, 2010, s.:389).

İnsanoğlu sosyal ve karmaşık bir varlıktır, tek amacının para kazanmak olduğu söylenemez. Zaten yapılan bazı araştırmalar “başarı, güç ve ait olma” ihtiyaçlarının paradan önce geldiğini ortaya koymuştur (Baltaş ve Baltaş, 2000, s.:175, Akt, Güngörmüş, 2007). Bu nedenle sosyo-psikolojik araçların motivasyonda önemli bir yeri bulunmaktadır.

Sosyo-psikolojik araçlar çalışmada bağımsızlık, sosyal statü ve saygı, güvenlik, ilginç iş, yükselme ve ilerleme, yapılmaya değer bir işe sahip olma, kişisel güç ve yetki sahibi olma ve sosyal etkinlikler diye sıralanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, s.:115-122). Peker ve Aytürk (2000)’ün güdüleme yöntemlerine ilave ettiği bazı kavramlar arasında, hedef belirleme, açık yönetim politikası uygulama, işbirliği yapma, öncü ve örnek olma, eğitime ve yetiştirme, sosyal hak ve olanaklar sağlama, toplantı yapma, performans değerlendirme, ödüllendirme ve değerlendirme sayılabilir (Peker ve Aytürk, 2000, s.:296-308). Şüphesiz ki öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmeleri açısından sosyal etkinlikler, sosyal hak ve olanaklar sağlama ve eğitime ve yetiştirme kavramları önemlidir. Öğretmenlerimize boş zamanlarını daha etkin değerlendirmeleri için sosyal hak ve olanakların sağlanması, sosyal etkinliklere katılımlarının teşviki ve tüm bu yukarıda bahsedilen kavramlar ışığında eğitime ve yetiştirme faaliyetlerinin düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Örgütsel ve yönetsel özendiriciler arasında ise, amaç birliği, etkin bir iletişim, yetki ve sorumluluk denkliği, eğitim ve yükselme, kararlara katılma gibi unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurların yanı sıra çalışanları motive etmek için kurum içerisinde “iş genişletme”, “iş zenginleştirme”, “yarı otonom çalışma grupları”, “müzikli çalışma” ve “fiziksel koşulların iyileştirilmesi” gibi araçlardan da yararlanılmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005, s.:84-92).

Bir kişi için özendirici olan bir araç diğeri için olmayabilir. Özendirici yani motive edici araçların etkinliği, bireylerin değer yargılarına, çevre faktörlerine, sosyal ve eğitsel seviyelerine bağlı olabildiği gibi bireyin içinde bulunduğu toplumsal yapıya da bağlı olabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995, s.:107)

En etkili motivasyon, bireyin içinden gelen motivasyondur. Çünkü iç motivasyon başarıya ulaşmada bireyi en fazla etkileyen faktördür. Bu yüzden örgütler ve yöneticiler, çalışanların iç motivasyonlarını dikkate almaları, desteklemeli ve özendirmelidirler. Çalışmaya isteklendirme sürecinde dışsal motivasyon (ödül-ceza) yerine, içsel motivasyon daha etkilidir. Ayrıca çalışanları, bireysel anlamda motive etmek yerine grup halinde motive etme de günümüzde etkili bir yöntemdir (Peker ve Aytürk, 2000, s.:294).

Özetleyecek olursak; örgütsel açıdan işgören davranışlarının anlaşılmasında büyük önem taşıyan motivasyon kavramının temelini yukardaki tanımlar oluşturmaktadır.

1.7.2. Motivasyon ve İhtiyaçlar Teorileri

Motivasyon Teorileri temel olarak üç ana başlık altında incelenebilir. Bunlar; insan doğası hakkında motivasyon teorileri, kapsam teorileri ve süreç teorileri olarak sınıflandırılmaktadır:

(<http://iky-fatihduman.tr.gg/Motivasyon-Kavram%26%23305%3B-ve-Motivasyon-Teorileri-.htm>).

- İnsan Doğası Hakkında Motivasyon Teorileri
 - Mc Gregor'un X ve Y Teorisi
 - Argyris'in Olgunluk Teorisi
- Kapsam Teorileri
 - Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi
 - Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
 - Mc Clelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi
 - Alderfer'in ERG Teorisi
- Süreç Teorileri
 - Vroom'un Beklenti Teorisi
 - Porter ve Lawler'in Geliştirilmiş Beklenti Teorisi
 - Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi
 - Eşitlik Teorisi
 - Locke'un Amaç Teorisi

1.7.2.1. İnsan Doğası Hakkında Motivasyon Teorileri

İnsanın doğası ve nitelikleri hakkında bir çok görüş bulunmaktadır. Bu teorilerden en çok bilinen; Douglas Mc Gregor'un 'X' ve 'Y' Teorisi ve Argyris'in Olgunluk Teorisidir.

1.7.2.1.1. Mc Gregor'un 'X' ve 'Y' Teorisi

Douglas Mc Gregor, "Girişimin İnsan Yönü" (The Human Side of Enterprise) adlı kitabında yönetsel varsayımlar alanında bazı önemli öngörülerde bulunmuştur:

McGregor'un tezi; "yönetimin insan kaynaklarını kontrol etme hakkındaki teorik varsayımlarının, şirketin tüm özelliklerini belirlediği üzerine kurulmuştur. Bu saptamalar ayrıca gelecekteki yönetim kuşaklarının kalitesini de belirler".

Burada McGregor'un belirttiği nokta; her yönetimin çalışanları üzerinde bir felsefe veya teorik varsayımlara sahip olduğudur. Kendisi bu varsayımları iki grupta toplamıştır; 'X' teorisi ve 'Y' Teorisi (Hodgetts, 1999,s.:503-505, Çev: Canan Çetin ve Esin Can Mutlu).

İnsan doğasına ilişkin klasik yargıların ifade edildiği kuramlardan "X" teorisinde varsayımlar kısaca şöyle özetlenebilir:

- İnsan çalışmayı sevmez ve fırsatını buldukça kaçma yollarını arar.
- İnsan yöneltmeyi tercih eder ve sorumluluktan kaçma eğilimindedir.
- İnsan bencildir ve kendi istek ve amaçlarını örgüt amaçlarına tercih eder.
- İnsan yeniliklerden, değişikliklerden hoşlanmaz ve yeniliklere direnç gösterir.
- İnsanın örgütle ilgili sorunların çözümünde çok az kabiliyeti vardır.
- İnsanlar parlak zekaya sahip olmadıklarından kolaylıkla kandırılabilirler ve harekete geçmelerini sağlamak için maddi anlamda ödüllendirilmeleri gerekir.

McGregor, klasik bakış açılarını eleştirerek, "bireysel ve örgütsel amaçların kaynaştırılması" adını verdiği 'Y' kuramının varsayımları da şöyle özetlenebilir:

- İnsan işten nefret etmez, iş bir başarı ve tatmin kaynağıdır. İşyerinde çalışanın, fiziksel ve zihinsel anlamda gayret göstermesi oyun ya da dinlenme kadar doğaldır.
- Ceza ve sıkı denetim gibi araçlarla çalışanı örgütsel amaçlara yöneltmek tek yol değildir. Çalışanlar işi ve iş arkadaşlarını severse örgüte daha çok bağlanarak kendini yönetme ve denetim yollarını kullanarak daha faydalı olmaya çalışırlar.
- Örgütsel amaçlara bağlılık, söz konusu amaçlarla ilgili ödüllere bağlıdır.
- Uygun koşullar sağlanırsa insan sorumluluğu kabul etmenin yanında sorumluluğu aramayı da öğrenir.
- Örgütsel sorunların çözümündeki gerekli nitelikler insanların arasında geniş ölçüde bulunmaktadır.

- Çağdaş iş yaşamı koşulları, insanı ancak belirli konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorlaması, yetenek ve becerilerin az bir kısmından faydalanabilmek söz konusudur (Argon ve Eren, 2004, s.:132-134).

Mc Gregoru'n bu teorileri, personel yönetimi ve insan kaynakları yönetimi arasındaki kapsam farklılığını en iyi vurgulayan kuramsal temellerden biri olduğu söylenilebilir. Okul ortamında hem fiziki hem yönetim anlamında uygun koşullar sağlanması, Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine belli düzeyde katılımını sağlayabilir. Bu durum iş arkadaşları ile paylaşımı ve hoşgörü artıracak, ileriye dönük olumlu sonuçlar doğuracaktır.

1.7.2.1.2. Argyris'in Olgunluk Teorisi

Chris Argyris'in teorisi insan gelişimini, kişiliğin ve kişiliğin gelişimi (olgunlaşmışlık) yönünden ele almaktadır. Argyris'e göre bireyler geliştikçe olgun olmayan insan özelliklerinden olgun insan özelliklerine doğru değişim geçirirler. (Efil, 1994, s.:49).

Argyris'e göre kişiyi zamanla olgunlaştıran yedi tane değişim vardır. İlk olarak bebeklikte her şeyi başkalarından beklediği pasif durumdan kurtulacak. İkinci olarak bebeklikte olduğu gibi başkalarına aşırı bağılıktan kurtularak bağımsız bir birey haline gelecektir. Üçüncü olarak; birey çocukluğundaki sınırlı birkaç davranıştan farklı davranış ve eğilimlere yönelecektir. Dördüncüsü; birey çocukluğundaki rastgele ve yüzeysel ilgilerden kurtularak yerini daha derin ve güçlü ilgilere sahip olacaktır. Beşincisi; fikir olgunluğuna ulaşmamış küçüklerin şimdiki zamanla ilgili davranışları yerini, geçmiş ve geleceği de dikkate alan, daha geniş ve üçlü bir zaman boyutu ile ilgili davranışlara bırakacaktır. Altıncı olarak; küçük yaşlardayken herhangi bir işi yapmada kendini aşağı görme halinden kurtularak yetişkinlikte başkalarına eşit ve üstün duruma gelecektir. Son olarak kişi çocukluğunda yaşadığı gibi kendi kendini tanıyamama duygularından kurtularak, kendini tanıyacak, davranışlarını kontrol edebilecektir. Argyris'e göre bu yedi

değişim aşaması, bireyin olgunlaşma kavramını aydınlatıcı faktörlerdir. Bu arada bireylerin aldıkları kültürler ve kişilik normları da olgunlaşma aşamalarını etkilemektedir (Eren, 2008, s.:46).

Argyis'e göre bu yedi değişkenden başka, bireyin aldığı kültür ve kişilik normları da olgunlaşmasını etkileyen değişkenlerdir. Bu açıklamalar ışığında Argyis, çok az kişinin tam bir olgunluk seviyesine ulaşabileceğini iddia etmektedir çünkü örgütlerdeki uygulanan yönetim şekli olgunlaşmaya engel olan faktörlerden biridir (Eren, 2008, s.:46).

Argyris olgun olmayan insan özelliklerini; pasif, bağımlı, düşünme yeteneği sınırlı, kısa zaman görüşlü, yüzeysel ilgi gösteren, astlık durumu ve benliğinin farkında olmama olarak tanımlamıştır. Bir örgüt yönetiminin çalışanlara kendi başlarına hareket edebilme kabiliyetlerini kazandırmalarının önemi belirterek bunu sağlayabilmek için de çalışanlara daha çok sorumluluk yüklenmesi ve kendi kendilerini denetleme imkanı verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ancak bu sağlanırsa bireyin olgunlaşabileceğini, yani aktif, bağımsız, uzun zaman görüşlü, değişik davranışlar gösterebilen, derin ilgilere sahip, üstlük durumu ve benlik sahibi bir birey olabileceğini vurgulamıştır (Özalp ve ark., 2004, s.:49).

Örgütlerin özelliklerini de inceleyen Argyris, iş bölümü, liderlik, ast-üst zinciri ve denetim alanı gibi ilkelerin yukarıda ele alınan olgun insan özellikleriyle tamamen zıt olduğunu ve bu nedenle klasik örgütlerin olgun insanlardan ziyade, çocukların ya da olgunlaşmamış veya geri zekalı bireylerin özellikleriyle uyum içindeki ilkelerle yönetildiğini ifade eder. Çünkü örgütlerin bu ilkeleri, çalışma ortamında insanlardan en alt düzeyde kontrole sahip olmalarını, pasif, bağımlı ve ast biçiminde davranmalarını, yalnızca işi düşünen kısa zaman görüşlü bireyler gibi çalışmalarını istemektedir. Dolayısıyla yukarıda ifade edilen bu istekler olgun insanın özellikleriyle tamamen zıt olduğundan, çalışanların bunlara tepkisine neden olurlar. Bu tepkiler, işi bırakma, mücadele etme veya umursamaz olma şeklinde gerçekleşecektir. Argyris, bu eksikliklerin giderilmesi için Mc Gregor'unkine benzer önerilerde de bulunmuştur (Can ve Ark., 2011, s.:263). Çalışanlarla örgüt arasında

psikolojik açıdan ortaya çıkan çelişkileri vurgulayan Argyris, bu boyutu ile davranışsal yaklaşıma katkı sağlamıştır. Bu sorunu kişiliğin gelişimi açısından irdeleyen Argyris, Taylor ve diğerlerini eleştirmektedir. Sorun yaratan biçimsel örgütün özelliklerini şöyle özetlemektedir: İşbölümü çalışanların yaratıcılığını engeller, işi rutin ve sıkıcı hale getirir. Yetki ve sorumluluk en üstteki birkaç kişiye aittir. Komuta birliği ilkesi baskındır; her olayın yönetici tarafından denetlenmesi söz konusudur. Bir yöneticiye bağlı ast sayısının azaltılması, denetimi sıkı bir hale getirmekte ve bu durum ise insanların olgunlaşmasına engel olmaktadır (Özalp ve ark., 2004, s.:50).

1.7.2.2. Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri, iş hayatında insanları neyin motive ettiğiyle ilgilenir. Bu teoriye göre insanları motive eden, sahip oldukları ihtiyaçlar ve dürtülerdir, çünkü insanlar tatmin edilmesi gereken fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlara sahiptirler (Yüksel, 2007, s.:135).

1.7.2.2.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Günümüze kadar ortaya konulmuş birçok motivasyon teorisi arasında yönetim alanında en çok bilineni Abraham Maslow tarafından öne sürülmüş olan ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisidir. Maslow, teorisini özellikle iş motivasyonu için geliştirmemesine rağmen, iş hayatıyla ilgili içeriği, insanlar tarafından hızlı bir şekilde anlaşılmış ve çok fazla ilgi uyandırmıştır. Maslow, İhtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde insanların sürekli bir motivasyon halinde olduklarını ancak motivasyonun değişken (dalgalı) ve kompleks bir kavram olduğunu iddia etmektedir. Ayrıca, insanların nadiren kısa süreli bir tam doyum durumuna ulaştıklarını, bir ihtiyacın ya da isteğin tatmin olması, başka bir ihtiyacın çıkmasına neden olduğunu belirtmektedir (McCormick and Ilgen, 1980, s.:264).

Bu yaklaşımın iki temel varsayımı vardır; birincisi bireyin göstermiş olduğu her davranış sahip olduğu belli ihtiyaçları karşılamaya yönelik olmasıdır çünkü ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür. İkinci varsayım ise, ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Buna göre birey belirli bir hiyerarşi izleyen ihtiyaçlara sahiptir (Dinçer ve Fidan, 1996, s.:309) Dolayısıyla ilk basamaktaki ihtiyaçların, ikinci ve daha üst basamaktaki ihtiyaçların ortaya çıkmasından önce karşılanmaları gerekir (Şimşek, 2008, s.:11).

MASLOW’UN İHTİYAÇLAR HİYEYARŞİSİ



Şekil 1.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Şekil1, Feldman, 1997, s.:280-281).

Yukardaki Şekle göre alt düzeydeki bir ihtiyaç belirli bir ölçüde tatmin edilmediyse, birey bir üst düzeydeki ihtiyacı karşılamaya yönelemez. Yani bir üst basamaktaki ihtiyaç ancak alt basamaktaki ihtiyaç tatmin edilmişse ortaya çıkar (Akat ve Budak, 1994, s.: 210) Gelişmekte olan ülkelerdeki demokrasi, hak ve adalet gibi kavramlar, henüz temel ihtiyaçları konusunda yeteri kadar tatmin sağlayamamış toplum bireyleri için pek bir anlam içermez (Can ve ark., 2011, s.:265).

Bu araştırma Maslow’un hiyerarşisinin spesifik düzey sıralamasını geçerli hale getirmemişse de ve kendini gerçekleştirme ihtiyacını objektif olarak ölçmek zor da olsa, Maslow’un modeli iki nedenden dolayı önemlidir: Birincisi; insan ihtiyaçlarının karmaşıklığına dikkati çekmesi, ikincisi ise; insanların daha çok temel

ihtiyaçları karşılanana dek üst düzeydeki ihtiyaçlara nispeten ilgisiz olacaklarının üzerinde durulmasıdır (Feldman, 2003, s.:255).

1.7.2.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Motivasyon çok kompleks bir kavram olması nedeniyle, tüm yönleriyle motivasyonu irdeleyen tek bir teori yoktur (Ataman, 2009, s.:526). Herzberg, kuramında iş tatmini ve verimlilik arasındaki ilişkiye odaklanmış, işin kendisi ile ilgili faktörlerin; iş tatmini ve verimlilik üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu belirtmiştir. Herzberg iki tanımlama ortaya koymuş; çalışanları tatmin eden ve işin kendisi ile ilgili olan faktörleri “motive edici faktörler”, işin çalışma koşulları ile ilgili faktörleri de “hijyen faktörler” olarak adlandırmıştır (Baysal ve Tekarslan, 1996, s.:113-114; Hodgetts, 1999, s.:510-512, Çev: Canan Çetin ve Esin Can Mutlu).

Araştırma sonuçlarına göre Herzberg, Motive Edici Faktörler ve Hijyen Faktörleri şöyle sıralamıştır:

- **Motive Edici Faktörler;** başarı, tanınma, sorumluluk, işinde ilerleme imkanı, işin kendisi ve gelişme (geri bildirim) fırsatıdır.
- **Hijyen Faktörler;** ücret, iş güvenliği, çalışma şartları, statü, şirket kuralları ve politikaları, teknik denetimin kalitesi ve kişiler arası ilişkilerdir (Plunkett ve Attner, 1992, s.:348-350).

Bu teori, Bu teori, Herzberg'in “İşinizde kendinizi ne zaman en iyi ve ne zaman en kötü hissettiniz?” sorusuna cevap aradığı araştırmasının sonucunda şekillenmiştir. Deneysel verilere dayanan teorisinde, Herzberg, örgütlerin motivasyonla ilgili olası yanlış kanılar üzerinde durmaları gerektiğinin altını çizmiş ve paranın işte en önemli etkili bir güç olarak görülmemesi gerektiğini savunmuştur. İşverenlerin işle doğrudan ilgili başarı ve sorumluluk kavramlarına daha çok dikkat etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Başarı ve sorumluluk kavramlarını ön plana getirenler kendilerini en iyi hissederken, işle dolaylı olarak ilgili ücret ve iş koşulları

kavramlarını ön plana getirenler kendilerini en kötü durumda hissetmektedirler. Bu kurama göre iş dışında başka bir serbest zaman etkinliğine katılan kişilerin elde ettikleri haz, çalıştıkları işe olumlu katkılar yapacak şekilde kendilerini motive edeceği söylenebilir (Porter ve ark., 2003, s.:9-10).

1.7.2.2.3. Mc Clelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisi

Bu teoriye göre kişi, üç grup güdünün (ihtiyacın) etkisi altında davranış göstermektedir. İnsanlar bu ihtiyaçları doğuştan getirmemekte; yaşam tecrübeleri vasıtasıyla öğrenmektedirler (Ertürk, 2000, s.:148). Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Başarma ihtiyacı: İnsanlar tarafından zorluğu kabul gören, yüksek bir başarı standardına sahip bir şeyleri gerçekleştirme, diğer insanları geçme isteğidir.
- İlişki kurma ihtiyacı: Çatışmadan uzak yakın arkadaşlıklar, sosyal ilişkiler kurma ve geliştirme isteğidir.
- Güç kazanma ihtiyacı: Diğer insanları etki altında tutarak güç ve otoriteyi korumak, genişletmek ve insanlar üzerinde yetkiye sahip olma isteğidir. (Sherman ve Bohlander, 1992, s.:478).

McClelland (1998), bu ihtiyaçların (güdüler) tamamıyla her kişide bulunmadığını ve sahip olanlarda ihtiyacın (güdünün) güçlülük derecesi, bireyin içinde bulunduğu ortam ve duruma göre değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir (Robbins and De Cenzo, 1998, s.:368).

McClelland yaptığı bir araştırmada, büyük bir işletmede yönetici konumunda çalışanların %73'nün daha fazla otoriteye ihtiyaç duyduğunu göstermiştir (Efil, 1999, s.:121).

Bu teorinin yöneticiler açısından önemi ise şudur: Eğer personelin sahip olduğu ihtiyaçlar tespit edilebilirse; personel seçim ve yerleştirme sistemleri geliştirilebilir ve böylelikle başarı gösterme ihtiyacı yüksek olan personelin, bunu

gerçekleştirebileceği statüye istihdamı sağlanabilir. Yerleştirme aşaması, personelin ileriye dönük işletmeye dair kararlarını almasında ve başarısında önemli bir süreçtir. Örgütte çalışmaya başladığı ilk andan itibaren bireyde oluşan intiba etkili olacaktır. Herhangi bir işe alma kararı, bireye sadece görev yerini göstermek olmamalıdır. Sonuç olarak da bu kişinin, motivasyonu için uygun ortam sağlanmış olacağından kişi sahip olduğu bilgi, yetenek ve enerjiyi tam olarak işine verebilecektir (Dinçer ve Fidan, 1996, s.:270).

Öğretmenlerimizin atamaları ve çalışma sürecinde, ihtiyaçlarının belirlenerek, görevlerini daha etkin ve faydalı şekilde gerçekleştirebilmeleri için bu kuramın faydalı olacağı söylenebilir.

1.7.2.2.4. Alderfer'in ERG Teorisi

Clayton Alderfer'in ERG Kuramı Maslow'un İhtiyaç Hiyerarşisi Kuramı'ndan hareket edilerek oluşturulmuştur. Alderfer, Maslow'un beş ihtiyaç sıralamasını modern zamanlara uyarlayarak üç ana başlıkta göstermiştir: (Koçel, 2005, s.:643-644).

- Varolma ihtiyacı (Existence) : Fizyolojik ve Güvenlik ihtiyaçlarıdır.
- Aidiyet-İlişki Kurma ihtiyacı (Relatedness) : Başkaları ile bir arada olma, sosyal ilişkilerde bulunma ihtiyacıdır.
- Gelişme ihtiyacı (Growth): Kişisel olarak kendini geliştirme, yeteneklerini artırma ihtiyacıdır.

Alderfer gelişme ihtiyaçlarını kişisel gelişim için içsel bir istek olarak niteler. Bu istekler Maslow'un saygı kategorisi altındaki içsel ögeyi ve kendini gerçekleştirme altındaki özellikleri içerir (Robbins and De Cenzo, 1998, s.:359).

Alderfer'e göre Gelişim veya Kendini Gerçekleştirme ihtiyacında birey diğer iki ihtiyacının tersi bir şekilde söz konusu ihtiyacı tatmin ettiği anda daha fazla tatmin etme ihtiyacı hissedecektir (Efil İ, 2006, s.:159).

Alderfer ve Maslow Teorilerinin Karşılaştırılması

Modeller	1.Seviye	2.Seviye	3.Seviye
Alderfer	Varolma İhtiyaçları	Aidiyet-İlişki Kurma İhtiyacı	Gelişme İhtiyacı
Maslow	Fizyolojik İhtiyaçlar	Güven ve Sosyal İhtiyaçlar	Saygınlık ve Kendini Gerçekleştirme

Şekil 1.2. Alderfer ve Maslow Kuramlarının Karşılaştırılması (Şekil 2, Şimşek ve ark., 2008, s.:194).

Alderfer'in E (existence) R (relatedness) G (growth) kuramı, Maslow'un kuramı kadar kesin bir sıralama ve sınırlama içermez. Herhangi bir seviyedeki ihtiyaçların tatmini üst seviyedeki ihtiyaçlara yönelmeye neden olsa da bu durum birden fazla ihtiyacın da aynı anda güdüleyicisi olabilir. Alderfer'e göre insan, belli bir seviyedeki ihtiyacı karşılanmazsa alt seviyedeki ihtiyaçlarına dönecektir. Maslow'un ortaya attığı doyumdan sonra bir üst seviyeye geçilir görüşünün getirdiği doyum-ilerleme kavramına Alderfer, doyumsuzluğun getirdiği hüsrana-gerileme kavramını ilave etmiştir. Örneğin; gelişme ihtiyacı karşılanmayan bir kimse hüsrana uğrar ve bunun sonucunda ait olma ihtiyacında artış olur. Eğer ait olma ihtiyacı karşılanırsa tekrar gelişme ihtiyacı duyar. Maslow ve Alderfer'in kuramları arasındaki en büyük fark da şudur: Maslow'a göre bir ihtiyaç ne kadar çok giderilirse ona duyulan istek o kadar azalacaktır. Ancak Alderfer'in ileri sürdüğü kurama göre; ait olma ve gelişme ihtiyaçları tatmin edildikleri sürece birey için daha önemli karşılanması gereken bir ihtiyaç haline gelecektir. Örneğin; gelişme ihtiyacı karşılanmayan bir kimse hüsrana uğrar ve bunun sonucunda aidiyet ilişki kurma ihtiyacında artış olur. Eğer aidiyet-ilişki kurma ihtiyacı karşılanırsa tekrar gelişme ihtiyacını doyurma isteği ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda da Alderfer'in ileri sürdüğü ERG kuramı, Maslow kuramının eksik yönlerini belirli ölçüde tamamlamaktadır (Statt, 2004, s.:251-252). Alderfer'in kuramı Maslow'dan farklı olarak, tatmin

edilemeyen üst seviyedeki bir ihtiyacın daha önceden tatmin edilen daha alt seviyedeki ihtiyaçların tekrar ortaya çıkmasına neden olacağını iddia etmektedir (Desimone ve ark., 2002, s.:47-48).

1.7.2.3. Süreç Teorileri

Süreç teorileri motivasyonun bilişsel yönüyle motive eden faktörler arasındaki bağlantıyla ilgilenir. Bu teorilerin en önemlileri beklenti ve pekiştirme teorileridir. Pekiştirme teorileri başarı ve ödül arasındaki objektif ilişkiler üzerine odaklanırken beklenti teorileri ise algılanan ilişkiler üzerine odaklanırlar (Yüksel, 2007, s.:142).

1.7.2.3.1. Vroom'un Beklenti Teorisi

Victor H. Vroom'un beklenti teorisinin kökeni, öncü psikologlarından Kurt Lewin ve Edward Tolman'ın bilişsel kavram araştırmalarına dayanmaktadır. Ancak direk olarak iş motivasyonunu amaçlayan bir beklenti teorisi ilk geliştiren Victor H. Vroom olmuştur (Luthans, 2005,s.:246).

Bu teoriye göre, bireyler güçlerini başarabilecekleri ve arzulanan çıktılarının oluşacağı aktivitelere harcamaktadırlar (DeSimone and Harris,1998, s.:32). Victor H. Vroom beklenti kuramında; bireylerin çeşitli davranış stratejilerini şu üç temele göre değerlendirdiklerini belirtmektedir. Bunlar; performans için gerekli çaba, performansın istenilen sonuca ulaştırıp ulaştırmayacağı ve sonucun çalışan için ne kadar değerli olduğu düşüncesidir. Plunkett ve Attner (1992)' e göre Beklenti kuramı üç değişkenden incelenebilir:

- Çekicilik: Birey için işinde elde edebileceği ödülün gücü ya da önemidir.
- Performans-Ödül Bağı (Performans-Sonuç Beklentisi): Belirli bir performans düzeyinin bireyi arzuladığı sonuca ulaştırıp ulaştırmama konusunda bireyin inanç derecesidir.

- Çaba-Performans Bağı (Gayret-Performans Beklentisi): Belirli bir miktarda çaba harcamanın performansa yol açıp açmayacağı hakkında bireyin algıladığı olasılıktır (Plunkett and Attner, 1992, s.:353-354).

DeSimone and Harris (1998)'e göre beklenti teorisi, çalışanların belirli görevleri ve davranışları gerçekleştirme sürecinde üç çeşit yargıda bulunabileceklerini belirtmektedir. Beklenti teorisi, çalışanların davranışlarında çaba sarf etmeyi tercih edecekleri durumları şu şekilde tahmin etmektedir; eğer çalışanlar başaracaklarına inanırlarsa, davranışlarının arzu ettikleri sonuçlarla bağlantılı olduklarına inanırlarsa ve davranışlarının sakındıkları sonuçları engelleyeceğine inanıyorlarsa. Örneğin; ilköğretim kurumunda görev yapan bir öğretmenin, öğrencilerini lise geçiş sınavlarına hazırladığını ve öğrencilerinin başarı oranlarının il çapında en yüksek olması sonucunda amiri tarafından aylık ücretle ödüllendirileceğini düşünelim. Söz konusu öğretmenin böyle bir başarıyı elde edebileceğini düşünmesi; beklenti (expectancy) yargısıdır. Eğer böyle bir başarıyı elde ederse söz konusu ücretle ödüllendirileceğini düşünmesi; araçsallık (instrumentality) yargısıdır ve böyle bir ödülü almanın değerli olduğunu düşünmesi de; değerlilik (valence) yargısıdır (Desimone and Harris, 1998, s.:32-33).

Vroom'un modeli, bir örgütteki personelin motivasyonunun sağlanmasına direk olarak katkıda bulunmamasına rağmen, örgütsel davranışın anlaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Bu model bireysel ve örgütsel hedefler arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturur (Luthans, 2005, s.:248). Bir örgütte insanların ulaşmayı amaçladığı iki tür sonuç vardır. Bunlar: birincil ve ikincil sonuçlardır. Birincil sonuçlar örgütte gösterilen performansla ilgilidir, ikincil sonuçlar ise kişinin amaçladığı bireysel sonuçlardır. Birincil sonuçlar, ikincil sonuçlara ulaşmak için basamak görevi görürler. Örnek olarak parça başı ücret sisteminin uygulandığı bir fabrikada bir işçinin günlük ürettiği parça sayısına birincil sonuç, parça sayısına göre alacağı ücrete ise ikincil sonuç denilebilir. Bireyin bu iki sonuç arasında bağlantı olduğunu algılaması ise araçsallık olarak tanımlanır. Kısaca; birincil sonuçlar insanın ilgisini çekmese bile bunların ikincil sonuçlara ulaşmasına yaradığını bilmesi ve

bunu beklemesi birincil sonuçlara ilgisini olumlu hale getirecektir (Can ve ark., 2011, s.:269-270).

Beklenti kavramı ise; kişinin algıladığı olasılığı ifade etmektedir. Söz konusu olasılık, belirli bir gayretin belirli bir ödülle karşılık bulacağı düşüncesidir. Birey gayret göstererek ödüle ulaşacağına inanıyorsa gayreti artar. Bu teoride başarı, büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın sonucudur fakat birey kendisine verilecek bu ödülü arzulamalıdır. Gösterdiği gayretin de, kendinden beklenen başarıya ulaştıracağı inancında olmalıdır (DeSimone and Harris, 1998, s.:32).

1.7.2.3.2. Porter ve Lawler’ın Geliştirilmiş Beklenti Teorisi

Vroom’un beklenti kuramının bir devamı olan Porter ve Lawler modeli, çok sayıda değişken üzerine kurulmuştur (Eroğlu, 2013. s.:467). Vroom’un (VIE Theory) teorisinden kalan ve çok sayıda cevap bekleyen kavramsal sorulardan en önemlileri; (the origins of valence) değerlerin kaynağı, (instrumentality) araçsallık, (expectancy beliefs) beklenti inancı ve eğer söz konusu ise iş performansı ve çalışan bireyin işle ilgili tutamları arasındaki (the nature of the relationship) ilişkinin doğası kavramları olmuştur. Porter ve Lawler 1968 de geliştirdikleri teoride şunu önermektedirler: Çalışanların gayretini belirleyen iki anahtar faktör vardır: Birey tarafından belli çıktılar (sonuçlar) üzerine kurulmuş değerler ve bireyin gayretinin bu ödüllere ulaşmasına ilişkin inanç derecesidir. Vroom’dan tahmin edildiği üzere, Porter ve Lawler; insanların pozitif olarak çıktıları değerleri kılmaları gerektiğini ve bu çıktıların da gayretleri sonucu elde edileceğine inanmaları gerektiğini ortaya koymuştur (Steers and Porter, 1987, s.:75).

Porter ve Lawler modeli Vroom’un teorisinin ‘çekicilik’, ‘araçsallık’ ve ‘beklenti’ kavramlarını temel alan bir teori olup bu kavramların yeterli olmayacağını, bunlarla birlikte bireyin yeterli ‘bilgi ve yetenek’ e de sahip olmalarını gerektiğini savunur. İnsan başarıya ulaşmak için ne kadar gayret gösterirse gösterebilir, ne kadar istekli olursa olsun, gerekli bilgi ve yeteneğe sahip değilse başarılı olamaz. Ayrıca bu

teoride eklen diğerk bir kavram da ‘algılanan’ rol kavramıdır. Bir birey başarıya ulaşabilmek için içinde bulunduğru örgütün kendisine yüklediğı role uygun bir rol anlayışını benimsemesi gerekmektedir. Aksi takdirde rol çatışmaları meydana gelecek ve başarı gerçekleşemeyecektir (Yüksel, 2007, s.:143).

Temelde Vroom’un Teorisine dayanan Porter-Lawler’in modelinin farkı; bireyin yüksek bir gayret göstermesi otomatik olarak yüksek bir başarı getirmeyeceğı, bireyin motivasyonu beklentisinden etkilenecektir fakat bu beklentinin meydana getireceğı yüksek gayretin bir başarıyla sonuçlanabilmesi için bireyin gerekli beceri, bilgi, yetenek ve uygun bir rol anlayışına sahip olmasıdır (Bingöl, 1990, s.:194).

Bireyler gösterdikleri gayretin sonucunda elde ettikleri ödülleri diğerk bireylerle karşılaştırmakta ve eğer başarısına uygun olmayan bir değerlendirmeye tabi tutulduklarını hissettikleri an, bu durum tatmin durumlarını olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu nedenle, motivasyon uygulamalarında ödüllerin adaletli bir şekilde dağıtılmasına önem verilmelidir.

Sonuç olarak yeterli motivasyon sağlansa bile içerik tam olarak anlaşılmadıysa yeterli performans elde edilemez. Bunun yanı sıra performansın yüksek düzeyde tatmin sağlaması için çalışanın beklentileri ile ödöl arasında bir denge kurması ve ödüllerin adil dağıtıldığına inanması gerekmektedir (Porter ve ark., 2003, s.:16).

1.7.2.3.3. Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi

Pavlov ve Skinner’in hayvanlar üzerinde yaptıkları deneyler ve araştırmalarda bu teorinin temellerini oluşturan şu sonuçları ortaya koymuşlardır: Belli bir davranışın sonucunda eğer organizma haz duymuşsa bu davranışı tekrarlayacak, acı duymuşsa bu davranışı tekrarlamayacaktır. Bir başka deyişle; ödüllendirme veya cezalandırma bir davranışı gerçekleştirmeye bağılı olarak ortaya çıkmaktadır. Doğal olarak

organizma, sonucunda haz yaşadığı, memnun kaldığı davranışı tekrarlama isteğinde olacaktır. Böylelikle bu davranış tekrarlandıkça iyice öğrenilmiş ve pekiştirilmiş olacaktır. Memnuniyetsizlik durumu da tekrarlandığında ise sönme durumu hakim olacaktır. Davranışın devam ettirilmesi ya da kaçınılması şeklinde ortaya çıkan bu zıt iki tutum, yönetim psikolojisinde dört yöntem olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, ortadan kaldırma ve cezalandırma yöntemidir (Eren, 2006, s.:545).

İstenilen davranışların gerçekleşmesi ve tekrarlanması için bu yöntemlere başvurulabilir. Olumlu Pekiştirme; bireyin göstermiş olduğu davranışın devamının sağlanması için bireyin teşvik edilmesidir. Bu teşvik sürecinde olumlu pekiştirme aracı olarak çoğu zaman ödüller kullanılır ve ödüllerin niteliği içsel ve dışsal olabilir. İçsel ödüller; işi benimseme ve gurur duyma, kabul ve takdir görme, saygınlık vb. şeklinde ortaya çıkar. Dışsal ödüller ise; zam, terfi, ikramiye vb. olarak ortaya çıkar. Olumsuz pekiştirme, bireyin sergilemiş olduğu davranışın istenilmeyen bir davranış olduğunun hissettirilmesi sürecidir. Ancak bireye ceza vermek durumu yerine ona yaptığı hatanın yol açtığı zararları anlatmak, bu hatanın kaynağının neler olduğunu belirtmek, hatayı göstermek olumsuz pekiştirmeye örnek olarak verilebilir. Sonuç itibariyle, davranışın istenmediğini anlayan birey, aynı davranışı yapmaktan kaçınacaktır. Ortadan kaldırma; istenmeyen davranışın tekrarlanması ve sonucunda pekiştirmenin gerçekleşmemesidir. Burada bireye ceza verilmemekte bunun yerine, bireye istenilmeyen davranışın devamı halinde geleceğe ilişkin terfi, zam, prim vb. beklentilerinin sağlanmayacağı düşüncesi aktarılır. Bu durumu idrak eden birey, beklentilerine ulaşabilmek için olumsuz davranışına son verecektir. Cezalandırma ise; istenmeyen davranışın ortadan kaldırılmasına yönelik bir yöntemdir (Ataman, 2009, s.:542). Olumsuz pekiştirmeden farklı bir kavramdır. Ceza, söz konusu istenmeyen davranış gerçekleştirildiğinde verilir. Olumsuz pekiştirmede istenen davranışın ortaya çıkması sağlanırken, ceza yönteminde istenmeyen davranışın ortaya çıkması engellenir (Asan, 2001, s.:234). Ancak gerçekte istenen bir davranışın ortaya çıkmasını sağlamaz. Ayrıca verilen cezanın niteliğine göre bireyde değişik memnuniyetsizlikler ve moral bozuklukları ortaya çıkabilir ve sonuç olarak da

cezanın davranış düzeltici fonksiyonu kalmayacaktır. Dolayısıyla ceza yöntemi en az başvurulan bir pekiştirme metodu olmalıdır (Eroğlu, 2013, s.:479).

1.7.2.3.4. Eşitlik Teorisi

Adams ve Weick tarafından geliştirilen “eşitlik teorisi” motivasyon ile ilgili “sosyal karşılaştırma teorileri” arasında en popüler olan teoridir (Argon ve Eren, 2004, s.:130). Bireylerin güdülenmesinin temelinde, iş ortamında kendilerine eşit davranılması isteği yatar. Bu teori dört temel kavrama dayanır:

- Birey: Eşitlik ya da eşitsizlik durumunu algılayan kişi
- Diğerleriyle karşılaştırma: İşlere karşılık verilen ödüller bağlamında bireyin karşılaştırma yaptığı diğer kişi veya gruplar.
- Girdiler: Bireyin işine getirdiği kişisel özellikleridir; yetenek, deneyim, cinsiyet yaş vb.
- Çıktılar (Sonuçlar): Bireyin elde ettiği ödüller, tanınma, ücret vb. (Can ve ark., 2011, s.:270-271).

Sosyal karşılaştırma teorilerine göre çalışanlar, gösterdikleri gayreti, çalışma sürelerini, deneyimlerini, eğitimlerini ve özel yeteneklerini, kısaca; girdilerini ve bu girdiler sonucu elde ettikleri karşılığı, aynı iş ortamındaki diğer çalışanların girdi ve çıktıları ile karşılaştırır ve bu karşılaştırma sonucunun eşit olmasını beklerler.

Eşitlik kuramına göre; bireyin tatmin olma derecesi çalışma ortamında algıladığı eşitlik duygusuyla orantılıdır. Çalışanlar örgüte sundukları girdiler ile aldıkları ödülleri diğer çalışanlar ile kıyasladıkları ve eşitsizlik hissettikleri durumlarda eşitlik sağlamak için ilk olarak kendi ödülleri artırmanın yolunu ararlar ve bu oranı eşitlemek için de çabalarlar ki; bu çaba iş motivasyonudur. Eşitsizliği dengelemek için çabalayan çalışan, başarılı olamazsa örgüte kattığı girdileri kısma yoluna gider ya da işi terk eder (Luthans, 2005) Adams’ın General

Electric’de motivasyon ile ilgili olarak yaptığı araştırmada ödüllerin adilliğinin çalışanları sürekli motive ettiği anlaşılmıştır (Argon ve Eren, 2004).

Bu teorinin eksikliği için ödül ve girdi kavramları arasındaki eşitlik vurgusunun sübjektif değer taşımasıdır denilebilir. Çünkü eşitsizlik objektif olmayan bir fenomendir. Dolayısıyla birisinin eşit algıladığını, bir başkası adaletli görmeyebilir (Luthans, 2005, s.:251-252; Argon ve Eren, 2004, s.:130-131).

Eşitlik teorisinde yöneticinin en çok dikkat etmesi gereken husus değerlendirmedir. Yönetici değerlendirme sürecinde objektif olmalı ve her şeyden önce eşit gayretleri eşit şekilde ödüllendirmelidir (Koçel, 2005, s.:654). Teoriye göre kendilerine adil davranıldığına inanan bireyler, hali hazırdaki performans ve davranış tarzlarının sürdürmeye motive olacakken, haksızlık kurbanı olduğunu düşünenler ise buy duygularını azaltmanın yollarını arayacaklardır. Bireylerin haksızlığa dair duygularını azaltmanın en az beş yolu vardır. Birincisi, bilişsel olarak ödülle ilgili fikirlerin saptırılmasıdır. Birey, ödül alan kişi veya kişilerin kendisinin düşündüğünden daha zeki olduğu fikrinde olmasıdır. İkincisi, onun ödülleri veya primlerini değiştirmek için algılanın rekabeti etkilemek, yani bireyi daha az üretken olması için ikna etmektir. Üçüncü olarak; bireyin ya daha çok çalışarak ya da daha az katkıda bulunarak, kendi prim veya ödülleri değiştirilmesidir. Sonraki yol ise birinin kendisini farklı bir kişiyle karşılaştırmasıdır ve sonuncu olarak; yer değiştirme veya istifa talep ederek söz konusu ortamdan ayrılmaktır (Desimone ve ark.; 2002, s.:54).

Ülkemizde eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerimizin, diğer meslek gruplarına oranla ücretlerinin bariz bir şekilde düşük olmasının, onların motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği ve boş zaman etkinliklerinde de maddi anlamda düşük ya da hiç maliyeti olmayan aktivitelere yönelmelerine neden olduğu söylenebilir.

1.7.2.3.5. Locke'un Amaç Teorisi

Bu teori, Edwin Locke tarafından 1968 yılında geliştirilmiştir (Statt, 2004, s.:258). Locke'a göre başarıyla ilgili çalışma davranışının en temel nedeni çalışanın performans (başarı) hedefi ya da hedefleridir. Bu hedefler, çalışan bireyin gelecekte belli bir zamanda yapmayı planladığı eylemleri temsil eder. Locke'e göre, performans amaçlarının motivasyon üzerinde çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Amaçlar iki temel fonksiyona sahiptir; motivasyon için temel oluştururlar ve davranışları yönlendirirler. Bir başka deyişle, bir amaç motivasyon anlamında iş için çalışanın göstereceği gayreti, dikkati ve azmi etkiler (McCormic ve Ilgen, 1980, s.:285-286). Bu yüzden; amaçlar açık, net olmalı ve gerçekleştirilecek kişi ya da kişiler tarafından sahiplenilmeli ve benimsenmelidir. Örnek verilirse; bir okul müdürü, okulla ilgili öğretmenleri ve öğrencileri ilgilendiren kararlar alırken ya da amaçlar belirlerken astları ve öğretmenleriyle birlikte karar almalıdır. Amaçlar, iddialı hatta zor olabilir ama ulaşılabilir olmalı ve amaçların başarı veya başarısızlık noktasında geri bildirimi sağlanmalıdır (Asan, 2001, s.:235-236). Birlikte belirlenmiş amaçlar, zorluk dereceleri ne kadar yüksek olursa olsun o derecede yüksek performans sağlarlar.

Motivasyon hakkında yazarlar genellikle, amaç teorisini; iş motivasyonu ve yönetimi açısından en çok desteklenmiş bir teori olduğunu kabul etmektedirler. Araştırmalar ikna edici bir şekilde gösteriyor ki, amaçlar; spesifik, zor ve çalışanlar tarafından kabul edilmiş olduğunda kolay amaçlardan daha yüksek performans düzeylerine ulaştırmaktadır (Desimone ve ark., 2002, s.:52). Edwin Locke'a göre bir amaç belirleme sürecinde üç önemli özellik bulunmaktadır: Amaçların açıklığı (belirginliği), amaçların güçlüğü ve kabul derecesidir:

- Amaçların açıklığı (belirginliği); amaçlanan başarının gözlemlenebilmesi ve ölçülebilir olmasını ifade eder.
- Amaçların güçlüğü ise; istenen başarı düzeyini ifade eder.
- Kabul derecesi ise; amaçların insanlar tarafından benimsenme durumunu ifade eder (Ataman, 2009, s.:543-544).

Sonuç olarak amaçların açık ve net olması motive etme konusunda önemli katkılar sağlar. Buradan da başarıyı etkileyen önemli bir motivasyon faktörünün insanın amaçları ve niyetleri olduğu görülebilir. Başka bir deyişle ile insanın belirlediği amaçlar onun davranışlarını yönlendirir ve insan bütün enerjisini belirlediği amaca yöneltir. Çalışanlar amaçlarını benimsedikleri takdirde iddialı amaçlar kolay amaçlara nispeten daha yüksek motivasyon dereceleri sağlar ve bunun sonunda çalışanların performansı artar. Söz konusu amaçların çalışanların katılımlarıyla benimsenmesi motivasyon ve performansı artıracak, performansla ilgili objektif geri bildirim sağlanması da çalışan personelin motivasyonunu da yüksek düzeyde tutacaktır (Can, 1999, 184-185).

1.8. Öğretmenlik Mesleği ve Boş Zaman

Türkiye’de boş zaman değerlendirmenin öneminin daha akılcı dikkate alınmaya başlanması bu konuda birçok araştırmaya neden olduğu söylenebilir. Öğretmenleri, boş zaman alışkanlıklarının kazandırılmasında ders içi öğretim etkinlikleriyle, ders dışı eğitim, aktüel-kültürel ve sosyal etkinliklerle öğrencilerine katkıda bulunan bir kesim olarak görmek gereklidir. Ancak, öğretmenlerin yukarıda bahsedilen etkinlik düzeylerine ulaşabilmeleri kendi içsel ve dışsal motivasyonlarına bağlıdır. Bunun göstergesi olarak, onların ihtiyaçlarının dışında kalan zamanlarını ne şekilde geçirdikleri ve bunlara ilişkin motivasyonlarını bilmek, eğitim ve öğretim açısından olduğu kadar toplumsal açıdan da önemlidir. Öğretmenlerin meslek yaşantılarında çalışma motivasyonlarıyla boş zamanı ilişkilendirdiğimizde etkili olan değişkenlerin diğer çalışanlar örneğinde olduğu gibi cinsiyet, yaş, hizmet süresi, gelir düzeyi, branş, eğitim düzeyi, medeni hal ve herhangi bir düzenli etkinliğe katılıp katılmadıklarının seçiminin etkili olduğu çalışmalara rastlayacağız.

Herhangi bir etkinliğe katılım motivasyonunun daha çok içsel faktörlerle alakalı olduğu söylenebilir ancak ekonomik yetersizliklerin boş zaman etkinliklerine katılım konusunda etkili olduğu ve sonuç olarak ekonomik gelirin boş zaman etkinliklerine katılım ve etkinlik türünün seçiminde önemli bir yere sahip olduğu

gözükmektedir. Bu noktada öğretmenlerin ekonomik alanda durumlarının iyileştirilmesi boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarını artıracak ve öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeylerinde bir artışa neden olacağı söylenebilir. Ancak yüksek maaş boş zaman için fırsat maliyetini artırarak insanları daha çok çalışmaya itebilmektedir ve bunun yanı sıra yüksek gelir düzeyinin olması, çalışan bireyin tahminen boş zamanını kapsayan hoşlandığı şeyler için daha çok harcama yapmasına neden olabilmektedir.

Genç ve orta yaş grubundaki öğretmenlerin daha çok güce dayalı fiziksel etkinlikleri tercih etmeleri, orta yaş üzeri öğretmenlerin daha pasif özelliği sahip etkinlikleri tercih ettikleri söylenebilir. Genç ve orta yaş öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının, orta yaş üzeri öğretmenlere nispeten daha yüksek olmakla birlikte katılım düzeyleri orta yaş üzeri öğretmenlere göre daha çok içsel faktörlere bağlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımları hususunda etkisi görülen değişkenlere göre farkındalık ve yönlendirme faaliyetlerinin sürdürülmesi hem öğretmenler hem de toplumun yönlendirilmesi açısından yararlı olacaktır.

Cinsiyet ve medeni hal değişkenleri açısından yapılan çeşitli araştırmalar kıyaslandığında paralel giden veya aksi görüşte bazı sonuçlar söz konusu olmakla birlikte öğretmenlerin homojen bir grup olması, eğitim düzeylerinin lisans ve lisans üstü seviyede olması, boş zaman etkinliklerine katılımı ilgili motivasyon kavramının öğretmen mesleği açısından daha spesifik bir boyut altında incelenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

1.9. Konuyla İlgili Araştırmalar

Çalışmamızın metodolojisine ve teorik temeline katkısı olması bakımından benzer araştırmalar aşağıda gösterilmiştir:

Binarbaşı (2006), Kütahya il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 353 erkek toplam 689 öğretmen üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin boş zamanlarını değerlendirme faaliyetlerini ele almıştır. Araştırma bulgularına göre, çalışmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin boş zamanlarını evde değerlendirmeyi ve boş zamanlarını televizyon izleyerek değerlendirdikleri görülmüş ve boş zamanlarında büyük çoğunluğunun spor yapma alışkanlığına sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılamama durumu ile ekonomik yetersizlik nedeni arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

Gelen ve Hergüner (2007), Sakarya il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ilgili yaptıkları bir araştırmada, serbest zaman etkinliklerinin öğretmenleri dinlendirdiğini ancak etkinliklere katılamama nedenleri arasında ekonomik yetersizlik, imkan yetersizliği ve serbest zaman yetersizliği olduğunu gözlemlemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 69 tane Beden Eğitimi ve Spor öğretmeni oluşturmuştur.

Öçalan ve ark. (2013) tarafından Kırıkkale İlinde görev yapan ilköğretim öğretmenleri ile ilgili yapılmış bir araştırmada da, öğretmenlerin boş zamanlarını ekonomik anlamda yüksek harcamalar gerektirmeyen pasif etkinliklerle değerlendirme yoluna gittikleri gözlemlenmiştir. Öçalan ve ark. (2013) araştırmalarında, öğretmenlerin ekonomik durumlarının boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları ve bunları gerçekleştirebilmelerinde bir engel oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Araştırma 129 kadın ve 124 erkek olmak üzere toplam 253 ilköğretim öğretmeni üzerine yapılmıştır.

Lindsay ve Ogle (1972), yaptıkları çalışmada bireylerin eğitim düzeylerin artması ile saygınlıklarının (prestij) da artması, yüksek statülere ulaşmaları, onlarda boş zaman yaratma ve bu zamanı bireysel gelişimleri için etkin şekilde kullanma eğilimlerinde artışa neden olduğunu belirtmişlerdir.

İlban ve Özcan'ın (2003) yaptıkları araştırmada da, medeni durumla ile spor etkinliği arasındaki ilişkiyi ortaya koyan tespiti, bekar olanların evli olanlara göre daha çok spor yaptıkları yönündedir.

Öcalan (1996)'ın doğu illerindeki öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada da bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha çok spor yaptığı yönündedir. Öğretmenlerin % 29.3'nün bayan, % 70.7'sinin erkek olduğu, medeni durumlarına bakıldığında, % 67'sinin evli, % 33'nün de bekar olduğu elde edilen sonuçlardır.

Kaya ve Tatal (2005)'in Isparta ili ve ilçelerinde görev yapan 246 erkek, 174 kadın, toplam 420 öğretmen üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenlerin boş zamanlarda sosyal ve kültürel etkinliklere katılımları ile ilgili tutumları ele alınmış ve etkileyen faktörler ele alınarak sosyolojik analizler yapılmıştır. Kaya ve Tatal (2005)'e göre kadınların evde gerçekleştirilebilen etkinlikleri erkeklerin ise, ev dışındaki etkinliklerini tercih etmektedir. Bu da serbest zaman etkinliklerine katılma eğiliminin cinsiyete göre farklılık gösterdiğine bir örnek olarak verilebilir. Bu sonuç da ayrı bir tartışma konusudur. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal ve kültürel faaliyetler için yeterli vakti olduğu, genç ve orta yaş grubundaki kişilerin daha çok fiziksel güce dayalı aktif etkinlikler yaparken, ileri yaş grubundaki kişilerin ise pasif nitelikli etkinlikleri tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Her yaş grubunun etkinlik değerlendirme şekli ve sıklığının farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır (Kaya ve Tatal, 2005).

Pepe ve Can (2003)'in Burdur il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yaptığı bir çalışmada, katılımcıların büyük çoğunluğunun çalışma saatleri dışında meslekleriyle ilgili antrenörlük ve hakemlik, ders dışı etkinlikleri adı altında da çeşitli spor etkinlikleri yaptıkları görülmektedir. Veriler sonucunda spor branşları dışında bir etkinliğin yapılmadığı söylenebilir.

Erken (2008)'in Sakarya ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 99 kadın, 101 erkek, toplamda 200 öğretmene uyguladığı anket çalışmasında, öğretmenlere

dair demografik bilgi ve boş zaman etkinliklerine katılım verilerine ulaşılmıştır. Verilerin analizinden, öğretmenlerin serbest zaman aktivitelerine ve spor faaliyetlerine katılmamalarını ekonomik nedenlere bağlamadıkları sonucuna varılmıştır.

Pala (2012)'nin İstanbul ili Pendik ilçesinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yaptığı bir anket çalışmasında, anketi cevaplayan 113 öğretmenin % 25,7'sinin kadın, % 74,3'nün erkek olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara bakıldığında gelişen teknoloji ve spor yapma imkanlarının artması ve bu imkanları kullanmada orta yaş grubu öğretmenlerin yaşça büyük olan öğretmenlere nazaran daha etkin olmaları spor yapma alışkanlıkları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

Tunçel (1999)'in İzmir ilindeki akademik ve özel liselerdeki öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada 180 kadın, 119 erkek ve 12 adet cevapsız olmak üzere toplam 311 öğretmenle ilgili veriler toplanmıştır. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım sıklık derecesi haftada bir gün ve günde 2 saat olarak gözlemlenmiş ve boş zaman etkinliklerine fiziki uygunluk, sağlıklı olma, monotonluktan uzaklaşma ve arkadaşlarla birlikte olma gibi nedenlerle katıldıkları görülmüştür.

Mutlu ve ark. (2011)'nin Kayseri ilinde, spor tesislerinde sağlık ve zindelik programlarına katılan 254 erkek ve 261 kadın olmak üzere toplam 515 egzersiz katılımcısı üzerinde yaptığı çalışmada katılımcılara ait verileri bazı değişkenler açısından Boş Zaman Motivasyon Ölçeği'deki 5 alt boyuta göre değerlendirmiştir. Dışsal düzenleme boyutunda medeni hal değişkenine göre farklılık görülmüş; bekar katılımcıların daha çok dışsal faktörlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır. “Bilmek-başarmak”, “uyaran yaşama” ve “özdeşim/içe atım” alt boyunlarında evli katılımcıların bekar katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlemlenmiştir. Kadınların erkeklere nazaran boş zaman etkinliklerine katılımda motivasyonlarının daha az olduğu saptanmıştır.

Yeniçeri ve ark. (2002) tarafından Muğla il merkezindeki memurların boş zaman değerlendirme eğilimlerinin belirlenmesi üzerine yapılan bir araştırmada, ankete katılan toplam 100 kişiden, kadın memurların erkeklere göre daha az boş zamana sahip oldukları görülmüştür.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan yaklaşık 4700 öğretmenden rasgele seçilmiş 1075 kadın ve erkek öğretmen oluşturmuştur. Örneklem oluşturulmasında Krejcie & Morgan (1970) tarafından kullanılan formül uygulanarak bu sayı yaklaşık ve üzerinde belirlenmiştir. Ölçeğin uygulandığı 1075 öğretmenden 135'i herhangi bir boş zaman etkinliğine katılımlarının olmadığını ve bu durumla ilgili motivasyonlarının bulunmadığını da ifade ederek ölçeğin ilgili bölümünü doldurmamışlardır. Ayrıca 151 kişi de boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonuna sahip olduklarını ancak etkinliklerine katılımlarının düzenlilik arz etmemesi nedeniyle etkinlik adını belirtmemişlerdir. Bu nedenle, uygulanan 1075 Boş Zaman Motivasyon Ölçeği'nden, 286 tanesi değerlendirme dışı tutulmuştur. Geri kalan 789 kişinin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmamızda Mutlu, İ. (2008) Tarafından geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiş Boş Zaman Motivasyon Ölçeği (BMÖ) kullanılmıştır (Ek 2: BMÖ izin belgesi). Çalışmada kullanılan veri toplama aracı 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik bilgileri sorgulanmıştır. İkinci bölümde ise Mutlu tarafından yapılan faktör analizi (77). sonucunda ortaya çıkan 5 alt boyuttan (1. Motivasyonsuzluk, 2. bilmek ve başarmak, 3. uyaran yaşama, 4) özdeşim / içe atım ve (5) dışsal düzenleme) ve 22 sorudan oluşan BMÖ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplanma aracının yukarıda ifade edilen eğitim kurumlarındaki öğretmenlere uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır (Ek 1: Araştırma izin belgesi). Ölçeğin uygulanması için araştırmacı tarafından öncelikle kurum yetkililerine araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiştir. Daha sonra ölçeğin doldurulması için idareci ve öğretmenlere sınırlı sayıda başkalarının yardımıyla ulaşılmış, daha çok da araştırmacı tarafından birebir ölçeği doldurtmak suretiyle verilerin toplanması sağlanmıştır. Verilerin toplanması 2012 yılı içerisinde Eylül ayından başlanarak yaklaşık 3 aylık bir sürede tamamlanmıştır.

Çizelge 2.1. Ölçek Gönderilen Okulların Dağılımı

KEÇİÖREN İLÇESİ İLKÖĞRETİM OKULLARI	
MEHMET AKİF İ.Ö.O.	24
TOYGAR BÖREKÇİ İ.Ö.O.	23
KALABA İ.Ö.O.	41
NUH ESKİYAPAN İ.Ö.O.	37
FEVZİ ATLI İ.Ö.O.	35
GÜLHANE İ.Ö.O.	17
TALİA YAŞAR BAKDUR İ.Ö.O.	26
İHSAN ARAS İ.Ö.O. (ORTAOKULU)	18
ŞEHİT HAKAN KABİL İ.Ö.O.	35
MEHMET EMİN YURDAKUL İ.Ö.O.	23
KAMİL OCAK İ.Ö.O.	41
TARHUNCU MEHMET PAŞA İ.Ö.O.	33
ÇİZMECİ İ.Ö.O.	45
PAŞALI NECATİ İ.Ö.O.	15
HALİDE ÖMER UNCULOĞLU İ.Ö.O.	16
KOCATEPE İ.Ö.O.	23
İHSAN SELATİN ARAS İ.Ö.O.	31
ATO (ANKARA TİCARET ODASI) İ.Ö.O.	10
ÇAĞRI İ.Ö.O.	5
UFUKTEPE İ.Ö.O.	26
AŞIK VEYSEL İ.Ö.O.	30
ATAPARK İ.Ö.O.	21
TEVFİK ÜNSAL İ.Ö.O.	24
BARIŞ YOLU İ.Ö.O.	17
23 NİSAN İ.Ö.O.	12
İBRAHİM AKOĞLU İ.Ö.O.	8
NECİP FAZİL İ.Ö.O.	24
TALİP YENER İ.Ö.O.	10
YALÇIN ESKİYAPAN İ.Ö.O.	34
OSMAN HAMDİ İ.Ö.O.	32
ORHAN GAZİ İ.Ö.O.	15
FAİK ERBAĞI İ.Ö.O.	34
HÜSEYİN GÜLLÜOĞLU İ.Ö.O.	38
HACI SABANCI İ.Ö.O.	27
ŞENLİK İ.Ö.O.	39
HACI MUSTAFA TARMAN İ.Ö.O.	47
ŞİNASI İ.Ö.O.	30
19 MAYIS İ.Ö.O.	8
İBNİ SİNA İ.Ö.O.	11
MUSTAFA NECATİ İ.Ö.O.	35
İSMAİL ENDERUNİ İ.Ö.O.	31
ATATÜRK İ.Ö.O.	24
TOPLAM	1075

2.4. Geçerlik

Çalışmada Pelletier ve ark. (1991) tarafından geliştirilen ve Mutlu ve ark. (2011) tarafından Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan “Boş Zaman Motivasyon Ölçeği” (BMÖ) kullanılmıştır. Mutlu tarafından BMÖ ölçeğine Temel Bileşenler Faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları BMÖ için 5 faktörlü yapıyı desteklemekte ve 212 egzersiz katılımcısı için ölçeğin % 60’ını açıklamaktadır. Açımlayıcı faktör analizlerinde madde faktör yükü .40 olarak kabul edilmiştir. Buna göre, ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri .402 - .833 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktörler ise; (1) motivasyonsuzluk (2) bilmek ve başarmak, (3) uyaran yaşama, (4) özdeşim/ içe atım ve (5) dışsal düzenleme olarak adlandırılmıştır (Pelletier ve ark., 1991; Mutlu ve ark., 2011).

2.5. Güvenirlik

Mutlu ve ark. (2011) tarafından BMÖ ölçeğinin alt boyutların güvenirlilik düzeylerini test etmek için içsel tutarlılığı sınamada kullanılan Cronbach Alpha değerlerine bakılmıştır. “Boş Zaman Motivasyon Ölçeği”nin 5 alt boyutu için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına yer verilmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 5 alt boyut için. 60 (Özdeşim/ İçe atım) ile. 73 (Uyaran yaşama) arasında değişmektedir. Bu durumda veri toplama aracının eldeki çalışma için BMÖ ölçeğinin araştırdığımız gruba uygun güvenirlilik katsayılarına sahip olduğu ve sonuç olarak güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifa edilmiştir.

Çalışmada kullanılan BMÖ ölçeğinin alt boyutlarının güvenirlilik düzeylerini test etmek için içsel tutarlılığı sınamada kullanılan Cronbach Alpha değerlerine bakılmıştır. “Boş Zaman Motivasyon Ölçeği”nin 5 alt boyutu için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Çizelge 3.’de verilmiştir. Boyutların güvenirlilik katsayıları .58 ile .75 arasında değişmektedir. Ölçeğin geneli için bulunan güvenirlilik katsayısı ise .82’dir.

Çizelge 2.2. BMÖ Ölçeğinin Güvenirlilik İstatistikleri

ALT BOYUTLAR	MADDELER	CRONBACH'S ALPHA
Motivasyonsuzluk	15-Emin değilim ama çok iyi yapabileceğim bir aktivitenin olmadığı gibi bir fikrim var. 2-Boş zaman aktivitelerini neden yaptığımı bilmiyorum. 8- Emin değilim ama boş zaman aktivitelerinin bana uygun olmadığını düşünüyorum.	.61
Bilmek-Başarmak	3-Mücadele gerektiren ilginç şeylerin üstesinden gelmeye çalışmak doyum hissi veriyor. 5-Bana çekici gelen konular hakkında daha fazla bilgi edinmenin beni memnun etmesi. 9-İlginç aktiviteler yaparak kendimi geçtiğimi (aştığımı) hissediyorum. 16-Mücadele gerektiren aktiviteleri yaparken kendimi geçtiğimi (aştığımı) hissettiğim için. 21-Karışık aktiviteleri yapmaya çalışırken kendimi hoşnut hissediyorum. 12-İlgimi çeken konuları derinliğine (daha iyi) anlamama imkân verdiği için.	.75
Uyaran Yaşama	20-Tamamen rahatlama hissi verdiği için. 14-Boş zaman aktiviteleri beni gerçekten yüce/asil hissettirdiği için. 7-Bu tür aktiviteleri yaparken kendimi özgür hissettiğim için.	.58
Özdeşim/İçe atım	13-Diğer alanlarda benim için önemli olan becerileri kazanmanın bir yolu olarak gördüğüm için. 19-Kendimin diğer yönlerini keşfetmenin bir yolunun da boş zaman aktivitelerine katılmaktan geçtiğini düşündüğüm için. 6-Kişisel düzeyde gelişim sağlamanın bir yolu olarak gördüğüm için. 10-Hayatta mutlu olmak için boş zaman aktivitelerine gerçekten ihtiyaç duyulduğu için. 22-Boş zamanlarımda kendimin kesinlikle iyi bir ruh halinde olmasını istediğim için. 17-Kendimi kesinlikle meşgul hissetmek istediğim için.	.67
Dışsal Düzenleme	1-Diğer işleri yapmaktan kurtulmak için. 18-Diğerlerine kendimin dinamik bir insan olduğunu göstermek için. 4-Hiçbir iş yapmayan birisi gibi görünmek istemediğim için. 11-Bazen diğerleri tarafından takdir edilmemi sağladığı için.	.62
Ölçek Geneli	1-22	.82

Sonuç olarak, çalışmamızda kullandığımız ve güvenilirliği yukarıdaki şekilde belirlenmiş olan BMÖ ölçeğinin araştırdığımız gruba uygun güvenirlik katsayılarına sahip olduğu söylenebilir.

2.6. Verilerin Analizi

Katılımcılar ile ilgili demografik bilgilerin ve boş zamanlarını değerlendirmeleri ile ilgili veriler için frekans (f) ve yüzde (%) hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov Smirnow testi ile test edilmiştir (Çizelge 4: Araştırmaya katılan öğretmenlerin dağılımları). Yapılan analiz sonucu verilerin normal dağılmadığı saptandığı için non-parametric testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. İkili gruplar için Mann whitney U, ikiden fazla gruplar için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis testi sonucu anlamlı bulunan farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için gruplar ikili olarak karşılaştırılıp Mannwhitney U testi uygulanmıştır.

Çizelge 2.3. BMÖ Ölçeğinin Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov^a		
ALT BOYUTLAR	Statistic	df	Sig.
Motivasyonsuzluk	,186	789	,000
Bilmek-Başarmak	,072	789	,000
Uyaran Yaşama	,127	789	,000
Özdeşim / İçe atım	,092	789	,000
Dışsal Düzenleme	,109	789	,000

3. BULGULAR

Çalışmamızda elde ettiğimiz bulgular aşağıda çizelgeler ve yorumlar halinde gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dağılımları

Kişisel Bilgiler	Alt Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	537	68,1
	Erkek	252	31,9
Yaş Aralıkları	21-26	39	4,9
	27-32	154	19,5
	33-48	201	25,5
	39-44	209	26,5
	45+	186	23,6
Medeni Durum	Evli	671	85,0
	Bekar	118	15,0
Görev	İdareci	34	4,3
	Kadro lu	714	90,5
	Sözleşmeli	41	5,2
Branş	Sınıf öğretmenliği	266	33,7
	Fen bilimleri	167	21,2
	Sosyal bilimler	274	34,7
	Güzel San.&Bed.Eğt.	82	10,4
Hizmet Süresi	1-5	86	10,9
	6-11	162	20,5
	12-17	275	34,9
	18-23	139	17,6
	24+	127	16,1
Eğitim Durumu	Enstitü	61	7,7
	Lisans	590	74,8
	Yüksek lisans	138	17,5
Gelir Durumu	500-1000	22	2,8
	1001-1500	13	1,6
	1501-2000	148	18,8
	2001-2500	191	24,2
	2501+	415	52,6

3.1. Araştırmaya Yönelik Bulgular

3.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımları

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin, % 68,1'inin kadın, % 31,9'unun erkek olduğu görülmüştür.

3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Aralıklarının Dağılımları

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin % 4,9'nun 21-26 yaşları arasında, % 19,5'nin 27-32 yaşları arasında, % 25,5'nin 33-48 yaşları arasında, % 26,5'nin 39-44 yaşları arasında, % 23,6'nın 45 yaş ve üzeri olduğu görülmüştür.

3.1.3. Öğretmenlerin Medeni Durumları Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin medeni durumları tespit edilmiş, % 85'nin evli, %15'nin bekar olduğu görülmüştür.

3.1.4. Öğretmenlerin Görevleri Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin görevleri tespit edilmiş, % 4,3'nün idareci, %90,5'nin ve %5,2'nin sözleşmeli olduğu görülmüştür.

3.1.5. Öğretmenlerin Branşları Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin branşları tespit edilmiş, % 33,7'nin Sınıf Öğretmenliği, %21,2'nin Fen Bilimleri, % 34,7'nin Sosyal Bilimler ve % 10,4'nün Güzel Sanatlar&Beden Eğitimi alanı öğretmenleri olduğu görülmüştür.

Sınıf Öğretmenliği

Fen Bilimleri (Fen ve Tek., Tek.ve Tas., Matematik, Bilişim)

Sosyal Bilimler (Rehberlik, Özel Eğitim, Okul Öncesi, Din K.ve A., Türkçe, İngilizce, Sosyal Bilgiler)

Güzel Sanatlar&Beden Eğitimi (Müzik, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar)

3.1.6. Öğretmenlerin Hizmet Süreleri Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin hizmet süreleri tespit edilmiş, % 10,9'nun 1-5, % 20,5'in 6-11, % 34,9'nun 12-17, % 17,6'nın 18-23 ve % 16,1'nin 24 yıl ve üzeri hizmet süresinin olduğu görülmüştür.

3.1.7. Öğretmenlerin Eğitim Durumları Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin görevleri tespit edilmiş, % 7,7'nin enstitü, % 74,8'nin lisans ve % 17,5'nin yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür.

3.1.8. Öğretmenlerin Gelir Durumları Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin gelir durumları tespit edilmiş, % 2,8'nin 500-1000 YTL, % 1,6'nın 1001-1500 YTL, % 18,8'nin 1501-2000 YTL, % 24,2'nin 2001-2005 YTL ve %52,6'nın 2501 YTL ve üzeri aylık gelire sahip oldukları görülmüştür.

3.2. Bir Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Çizelge 3.1'e bakıldığında Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin tamamı, en az bir tane düzenli bir etkinlik katılımı sağladığı, tek etkinlik olarak % 34,1'in spor, % 26,2'nin kitap okuma, % 4,6'nın internet, %5,2'nin tiyatro, sinema izleme, müzik dinleme, %12,8'nin sosyal aktivite (arkadaş ziyareti, sendikal aktivite, lokal, eğlence vb.), %9,5'nin sanatsal aktivite, % 3,8'nin aile etkinliği ve % 3,8'nin de gezi yaptığı görülmüştür.

Çizelge 3.2. Bir Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Bir Etkinlik	f	%
1	269	34,1
2	207	26,2
3	36	4,6
4	41	5,2
5	101	12,8
6	75	9,5
7	30	3,8
8	30	3,8
Toplam	789	100,0

1= Spor

2= Kitap, dergi, gazete vb. okuma

3= İnternet

4= Tiyatro&sinema izleme, müzik dinleme

5= Sosyal aktivite (ark. ziyareti, sendikal akt., lokal, eğlence vb.)

6= Sanatsal aktivite (aktif)

7= Aile etkinliği

8= Gezi

3.3. İki Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin 382 tanesi, ikinci bir düzenli etkinlik katılımı sağladığı, % 11,8'nin spor, % 11,3'nin kitap okuma, % 2,3'nin internet, % 6,3'nin tiyatro, sinema izleme, müzik dinleme, %7,7'nin sosyal aktivite (arkadaş ziyareti, sendikal aktivite, lokal, eğlence vb.), %5,1'nin sanatsal aktivite, % 1,5'nin aile etkinliği ve % 2,4'nin de gezi yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin etkinliği ile ilgili istatistik çizelge aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.3. İki Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

İki Etkinlik		f	%
	1	93	11,8
	2	89	11,3
	3	18	2,3
	4	50	6,3
	5	61	7,7
	6	40	5,1
	7	12	1,5
	8	19	2,4
Toplam		382	48,4
Katılım yok		407	51,6
Genel toplam		789	100,0

1= Spor

2= Kitap, dergi, gazete vb. okuma

3= İnternet

4= Tiyatro&sinema izleme, müzik dinleme

5= Sosyal aktivite (ark. ziyareti, sendikal akt., lokal, eğlence vb.)

6= Sanatsal aktivite (aktif)

7= Aile etkinliği

8= Gezi

3.4. Üç Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Boş Zaman Motivasyon Ölçeğini cevaplayan 789 öğretmenin 130 tanesi, üçüncü bir düzenli etkinlik katılımı sağladığı, % 3,3'nin spor, % 2,3'nin kitap okuma, % 1,9'nin internet, % 2,5'nin tiyatro, sinema izleme, müzik dinleme, %2,3'nin sosyal aktivite (arkadaş ziyareti, sendikal aktivite, lokal, eğlence vb.), %2,2'nin sanatsal aktivite, % 0,8'nin aile etkinliği ve % 1,3'nin de gezi yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin etkinliği ile ilgili istatistik çizelge aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.4. Üç Etkinlik Katılımı Olan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Üç Etkinlik		f	%
	1	26	3,3
	2	18	2,3
	3	15	1,9
	4	20	2,5
	5	18	2,3
	6	17	2,2
	7	6	,8
	8	10	1,3
Toplam		130	16,5
Katılım yok		659	83,5
Genel toplam		789	100,0

1= Spor

2= Kitap, dergi, gazete vb. okuma

3= İnternet

4= Tiyatro&sinema izleme, müzik dinleme

5= Sosyal aktivite (ark. ziyareti, sendikal akt., lokal, eğlence vb.)

6= Sanatsal aktivite (aktif)

7= Aile etkinliği

8= Gezi

3.5. Etkinliklere Saat Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Günde bir saat etkinlik yapanlar %28,1 olarak görülmüştür. İki saat yapanlar ise % 17,6 oranında bir katılım sağlamışlar. En fazla günde bir saat yapanların olduğu görülmüştür. Etkinliklere saat süre olarak katılım oranları istatistik olarak aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3.5. Etkinliklere Saat Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Saat Süre		f	%
Günde	1 saat	222	28,1
	2 saat	139	17,6
	3 saat	46	5,8
	4 saat	16	2,0
	5 saat	13	1,6
	6 saat	12	1,5
	9 saat	1	,1
	Total	449	56,9
Katılım yok		340	43,1
Toplam		789	100,0

3.6. Etkinliklere Hafta Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Haftada iki gün etkinlik yapanların sayısının yüksek olduğu görülmüştür. İki gün etkinlik yapanlar %19,4 iken haftada bir gün etkinlik yapanların %18,8 olduğu, haftanın altı günü etkinlik yapanların ise % 19 olduğu gözlemlenmiştir. Etkinliklere hafta süre olarak katılım oranları istatistik olarak aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3.6. Etkinliklere Hafta Süre Olarak Katılım Yapan Öğretmenlerin Tespitine Yönelik Bulgular

Hafta Süre		f	%
Haftada	1 gün	148	18,8
	2 gün	153	19,4
	3 gün	94	11,9
	4 gün	32	4,1
	5 gün	58	7,4
	6 gün	15	1,9
	7 gün	56	7,1
	Total	556	70,5
Katılım yok		233	29,5
Toplam		789	100,0

3.7. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Boş Zaman Etkinliklerinin Dağılımı

Çizelge 3.7’de katılımcıların boş zaman etkinliklerinin yüzde ve frekansları verilmiştir. Katılımcıların yaptığı tek etkinliğe baktığımızda; % 14,6’sı boş zamanlarında sporla uğraşırken, % 12,6’sı kitap, gazete, dergi vb. okuma etkinliği ve % 9,7’si de sosyal aktivite, ziyaret, sendikal aktivite, lokal, eğlen vb. etkinliklerle boş zamanlarını değerlendirmektedir. Bir arada iki etkinlik yapan katılımcılara baktığımızda; % 11,7’sinin spor ve kitap, gazete, dergi vb. okuma etkinliğini yaptığı, % 3,9’unun da spor ve sosyal aktivite, ziyaret, sendikal aktivite, lokal, eğlence vb. etkinliği yaptığı saptanmıştır. Üç etkinliği bir arada yapan katılımcılara baktığımızda ise; % 3,4’ünün spor ve kitap, gazete, dergi vb. okuma etkinliği ile tiyatro, sinema izleme, müzik dinleme etkinliği yaptığı, % 2,4’ünün de spor ve kitap, gazete, dergi vb. okuma etkinliği ile sosyal aktivite, ziyaret, sendikal aktivite, lokal, eğlence vb. etkinliklerini yaptıkları görülmektedir.

Çizelge 3.7. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Boş Zaman Etkinliklerinin Dağılımı

Etkinlik	f	%	Etkinlik	f	%	Etkinlik	f	%
1	30	14,6	1, 2	24	11,7	1, 2, 3	4	1,9
2	26	12,6	1, 3	1	,5	1, 2, 4	7	3,4
3	6	2,9	1, 4	1	,5	1, 2, 5	4	1,9
4	2	1,0	1, 5	8	3,9	1, 2, 6	5	2,4
5	20	9,7	1, 6	2	1,0	1, 2, 8	3	1,5
6	11	5,3	1, 8	1	,5	1, 4, 5	2	1,0
7	6	2,9	2, 4	7	3,4	1, 7, 4	1	,5
8	3	1,5	2, 5	5	2,4	2, 3, 4	2	1,0
			2, 6	4	1,9	2, 3, 6	1	,5
			2, 7	3	1,5	2, 4, 5	2	1,0
			3, 4	2	1,0	2, 4, 8	1	,5
			4, 6	1	,5	2, 6, 8	2	1,0
			5, 6	2	1,0	2, 8, 5	1	,5
			8, 4	1	,5	3, 4, 5	1	,5
						4, 6, 1	1	,5
						4, 7, 3	1	,5
						5, 2, 7	1	,5
						7, 5, 1	1	,5
						Toplam	789	100

1= Spor

2= Kitap, dergi, gazete vb. okuma

3= İnternet

4= Tiyatro&sinema izleme, müzik dinleme

5= Sosyal aktivite (ark. ziyareti, sendikal akt., lokal, eğlence vb.)

6= Sanatsal aktivite (aktif)

7= Aile etkinliği

8= Gezi

ALT BOYUT ÇİZELGE VE YORUMLARI

Çizelge 3.8. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması			χ^2	P	fark
	İdareci	Kadrolu	Sözleşmeli			
Motivasyonsuzluk	337,6	399,2	369,3	3,076	,215	-
Bilmek-başarmak	426,7	394,3	380,8	,830	,660	-
Uyaran yaşama	419,5	397,0	338,3	3,051	,217	-
Özdeşim/içe atım	368,3	397,7	369,4	1,092	,579	-
Dışsal düzenleme	373,0	398,2	356,9	1,625	,444	-

N_1 (İdareci) =34 N_2 (Kadrolu) =714 N_3 (Sözleşmeli) =41 N_{TOPLAM} =789

$P^* < 0.05$ $df=2$

Çizelge 3.8’de, öğretmenlerin görevlerine göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutundaki görevlerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [χ^2 (2)= 3.07, $p>.05$]. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutundaki görevlerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [χ^2 (2)=.83, $p>.05$]. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutundaki görevlerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [χ^2 (2)= 3.05, $p>.05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutundaki görevlerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [χ^2 (2)= 1.09, $p>.05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutundaki görevlerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [χ^2 (2)= 1.62, $p>.05$].

Çizelge 3.9. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması					X^2	P	fark
	1 (21-26)	2 (27-32)	3 (33-38)	4 (39-44)	5 (45 +)			
Motivasyonsuzluk	345,3	377,8	404,8	373,1	433,5	10,890	,028*	1,2 ile 5
Bilmek-başarmak	424,8	422,1	380,8	372,1	407,1	6,303	,178	-
Uyaran yaşama	371,0	399,8	411,2	387,6	386,7	2,028	,731	-
Özdeşim/içe atım	395,1	426,9	400,0	375,4	385,0	5,060	,281	-
Dışsal düzenleme	329,7	388,4	386,8	376,7	443,4	13,500	,009*	1,2,3 ile 5
$N_1=39$ $N_2=154$ $N_3=201$ $N_4=209$ $N_5=186$ $N_{TOP}=789$								

$P^* < 0.05$ $df=4$

Çizelge 3.9’da, öğretmenlerin yaş aralıklarına göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin yaşlarına göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$x^2 (4) = 10.08$, $p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (21-26) yaş grubu ve (27-32) yaş grubu ile (45+) yaş grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (45+) yaş grubundaki öğretmenlerin genç öğretmenlere göre motivasyonsuzluklarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutundaki yaşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$x^2 (4) = 6.30$, $p > .05$]. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutundaki yaşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$x^2 (4) = 2.02$, $p > .05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutundaki yaşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$x^2 (4) = 5.06$, $p > .05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna

ilişkin yaşlarına göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (4) = 13.50, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (21-26) yaş grubu , (27-32) yaş grubu ve (33-38) yaş grubu ile (45+) yaş grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (45+) yaş grubundaki öğretmenlerin genç öğretmenlere göre dışsal düzenleme boyutunun yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.10. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması					χ^2	P	fark
	1 (1-5)	2 (6-11)	3 (12-17)	4 (18-23)	5 (24 +)			
Motivasyonsuzluk	363,3	381,4	393,5	384,9	447,9	9,870	,043*	1,2,3 ile 5
Bilmek-başarmak	407,2	409,5	390,9	368,7	405,6	3,147	,534	-
Uyaran yaşama	378,4	410,3	402,3	379,7	387,3	2,292	,682	-
Özdeşim/içe atım	387,5	418,2	396,7	377,7	385,5	2,836	,586	-
Dışsal düzenleme	335,5	388,7	390,8	384,7	463,2	17,971	,001*	1,2,3 ile 5

$N_1=86$ $N_2=162$ $N_3=275$ $N_4=139$ $N_5=127$ $N_{Top}=789$

$P^* < 0.05$ $df=4$

Çizelge 3.10'da, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin hizmet sürelerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (4) = 9.87, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) hizmet grubu, (2) hizmet grubu ve (3) hizmet grubu ile (5) hizmet grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (5) hizmet grubundaki öğretmenlerin genç öğretmenlere göre motivasyonsuzluklarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutundaki hizmet sürelerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 3.14, p > .05$]. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutundaki

hizmet sürelerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 2.29, p > .05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutundaki hizmet sürelerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 2.83, p > .05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin hizmet sürelerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (4) = 17.97, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) hizmet grubu, (2) hizmet grubu ve (3) hizmet grubu ile (5) hizmet grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (5) hizmet grubundaki öğretmenlerin diğer hizmet süreleri grubundaki öğretmenlere göre dışsal düzenleme boyutunun yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.11. Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması					χ^2	P*	**fark
	1 (500-1000)	2 (1001-1500)	3 (1501-2000)	4 (2001-2500)	5 (2501 +)			
Motivasyonsuzluk	366,2	439,5	425,6	402,0	380,9	5,557	,235	-
Bilmek-başarmak	340,4	313,0	407,0	390,3	398,2	3,543	,471	-
Uyaran yaşama	383,1	353,5	408,6	364,3	406,1	5,609	,230	-
Özdeşim/içe atım	364,5	348,5	392,7	367,5	411,5	5,958	,202	-
Dışsal düzenleme	365,4	356,2	450,0	424,0	364,7	20,075	,000*	5 ile 3,4

$N_1=22$ $N_2=13$ $N_3=148$ $N_4=191$ $N_5=415$ $N_{TOP}=789$

$P^* < 0.05$ $df=4$ **Mann Whitney U

Çizelge 3.11’de, öğretmenlerin gelir düzeylerine göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutundaki gelir düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark

bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 5.55, p > .05$]. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutundaki gelir düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 3.54, p > .05$]. Öğretmenlerin uyarıcı yaşama boyutundaki gelir düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 5.60, p > .05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutundaki gelir düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (4) = 5.95, p > .05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin hizmet sürelerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (4) = 20.07, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (5) gelir düzeyi grubu ile (3) gelir düzeyi grubu ve (4) gelir düzeyi grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (3) ve (4) gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerin (5) gelir düzeyi grubundaki öğretmenlere göre dışsal düzenleme boyutunun yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.12. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması				X^2	P	fark
	1 (Sınıf)	6 (Fen)	9 (Sosyal)	11 (Görsel&Bed)			
Motivasyonsuzluk	399,9	407,1	390,9	367,4	1,992	,574	
Bilmek-başarmak	372,8	396,3	424,5	365,4	8,551	,036*	1,11 ile 9
Uyarıcı yaşama	391,1	394,8	409,2	360,1	3,131	,372	
Özdeşim/içe atım	380,9	385,5	427,1	352,4	9,710	,021*	1,11 ile 9
Dışsal düzenleme	399,6	385,2	400,0	382,8	,789	,852	

$N_1(\text{SINIF ÖĞRT})=266$ $N_6(\text{FEN BİL.})=167$ $N_9(\text{SOSYAL BİL.})=274$ $N_{11}(\text{GÖRSEL SANATLAR\&BEDEN EĞT.})=82$ $N_{\text{TOP}}=789$ $P^* < 0.05$ $df=3$

Çizelge 3.12’de, öğretmenlerin branşlarına göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutundaki branşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (3)= 1.99, p>.05$]. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutuna ilişkin branşlarına göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (3)= 8.55, p<.05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) branş grubu ve (11) branş grubu ile (9) branş grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (9) branş grubundaki öğretmenlerin diğer branş grubundaki öğretmenlere göre bilmek-başarmak boyutunun yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uyarıcı yaşama boyutundaki branşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (3)= 3.13, p>.05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutuna ilişkin branşlarına göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (3)= 9.71, p<.05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) branş grubu ve (11) branş grubu ile (9) branş grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (9) branş grubundaki öğretmenlerin diğer branş grubundaki öğretmenlere göre özdeşim/içe atım boyutunun yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutundaki branşlarına göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (3)= .789, p>.05$].

Çizelge 3.13. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyutlar	Sıra Ortalaması			χ^2	P	fark
	1(Enstitü)	2(Lisans)	3(Y.Lisans)			
Motivasyonsuzluk	487,2	389,1	379,4	11,610	,003*	1 ile 2,3
Bilmek-başarmak	415,1	382,6	439,0	7,418	,025*	2 ile 3
Uyarıcı yaşama	398,0	388,2	422,4	2,592	,274	
Özdeşim/içe atım	367,1	389,8	429,4	4,398	,111	
Dışsal düzenleme	484,3	389,3	379,7	10,487	,005*	1 ile 2 ve 3

$N_1=61$ $N_2=590$ $N_3=138$ $N_{TOP}=789$ $P^*<0.05$ $df=2$

Çizelge 3.13'de, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin eğitim düzeylerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (2) = 11.6, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) eğitim düzey grubu ile (2) ve (3) eğitim düzey grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (1) eğitim düzey grubundaki öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere göre motivasyonsuzluk boyutunun yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutuna ilişkin eğitim düzeylerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (2) = 7.41, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (2) eğitim düzeyi grubu ile (3) eğitim düzeyi grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (3) eğitim düzey grubundaki öğretmenlerin diğer eğitim düzey grubundaki öğretmenlere göre bilmek-başarmak boyutunun yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutundaki eğitim düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (2) = 2.59, p > .05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutundaki eğitim düzeylerine göre görüşleri arasında yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır [$\chi^2 (2) = 4.39, p > .05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin eğitim düzeylerine göre yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur [$\chi^2 (2) = 10.4, p < .05$]. Farklılığı yaratan grubu bulmak için yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre, (1) eğitim düzeyi grubu ile (2) ve (3) eğitim düzeyi grubu öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. (1) eğitim düzey grubundaki öğretmenlerin diğer eğitim düzey grubundaki öğretmenlere göre dışsal düzenleme boyutunun yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.14. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Motivasyonsuzluk	K	381,6	204934,5	60481,5	,014*
	E	423,4	106720,5		
Bilmek-başarmak	K	409,5	219929,0	59848,0	,009*
	E	363,9	91726,0		
Uyaran yaşama	K	414,0	222368,0	57409,0	,001*
	E	354,3	89287,0		
Özdeşim/içe atım	K	418,8	224896,5	54880,5	,000*
	E	344,2	86758,5		
Dışsal düzenleme	K	373,2	200430,0	55977,0	,000*
	E	441,3	111225,0		

$N_{KADIN}=537$

$N_{ERKEK}=252$

$N_{TOPLAM}=789$

$P^*<0.05$

Çizelge 3.14’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$U=60481.5$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin motivasyonsuzluk düzeyinin kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutuna ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$U=59848.0$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin bilmek-başarmak düzeyinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu

görülmüştür. Öğretmenlerin uyarın yaşama boyutuna ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$U=57409.0$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin uyarın yaşama düzeyinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutuna ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$U=54880.5$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kadın öğretmenlerin özdeşim/içe atım düzeyinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [$U=55977.0$, $p<.05$]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, erkek öğretmenlerin dışsal düzenleme düzeyinin kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.15. Öğretmenlerin Herhangi Bir Etkinliğe Katılıp Katılmadıkları Seçimine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Motivasyonsuzluk	VAR	454,4	204934,5	46909,5	,000*
	YOK	554,3	106720,5		
Bilmek-başarmak	VAR	483,7	219929,0	49087,0	,001*
	YOK	401,0	91726,0		
Uyarın yaşama	VAR	494,2	222368,0	40846,0	,000*
	YOK	346,5	89287,0		
Özdeşim/içe atım	VAR	479,9	224896,5	52126,5	,014*
	YOK	421,2	86758,5		
Dışsal düzenleme	VAR	468,0	200430,0	57645,0	,526
	YOK	483,2	111225,0		

$N_{VAR}=789$

$N_{YOK}=151$

$N_{TOPLAM}=940$

$P^*<0.05$

Çizelge 3.15'de öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının etkinliğe katılıp katılmamaya göre görüşlerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin bir etkinliğe katılanlar ile katılmayanların görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [**U=46909.5, $p<.05$**]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, herhangi bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerin motivasyonsuzluk düzeyinin bir etkinliğe katılan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutuna ilişkin bir etkinliğe katılanlar ile katılmayanların görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [**U=49087.0, $p<.05$**]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, herhangi bir etkinliğe katılan öğretmenlerin bilmek-başarmak düzeyinin herhangi bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutuna ilişkin bir etkinliğe katılanlar ile katılmayanların görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [**U=40846.0, $p<.05$**]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, herhangi bir etkinliğe katılan öğretmenlerin uyaran yaşama düzeyinin herhangi bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutuna ilişkin bir etkinliğe katılanlar ile katılmayanların görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucu anlamlı bir fark bulunmuştur [**U=52126.5, $p<.05$**]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, herhangi bir etkinliğe katılan öğretmenlerin özdeşim/içe atım düzeyinin herhangi bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [**U=57645.0, $p>.05$**].

Çizelge 3.16. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Motivasyonsuzluk	EVLİ	400,5	268757,0	35877,0	,095
	BEKAR	363,5	42898,0		
Bilmek-başarmak	EVLİ	391,5	262695,0	37239,0	,302
	BEKAR	414,9	48960,0		
Uyaran yaşama	EVLİ	393,5	264086,5	38630,5	,671
	BEKAR	403,1	47568,5		
Özdeşim/içe atım	EVLİ	391,6	262770,5	37314,5	,317
	BEKAR	414,2	48884,5		
Dışsal düzenleme	EVLİ	396,6	266118,5	38515,5	,636
	BEKAR	385,9	45536,5		

$N_{EVLI}=671$

$N_{BEKAR}=118$

$N_{TOPLAM}=789$

$P^*<0.05$

Çizelge 3.16’da öğretmenlerin medeni durumuna göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu görüşlerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonsuzluk boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$U=35877,0$, $p>.05$]. Öğretmenlerin bilmek-başarmak boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$U=37239,0$, $p>.05$]. Öğretmenlerin uyaran yaşama boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$U=38630,5$, $p>.05$]. Öğretmenlerin özdeşim/içe atım boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$U=37314,5$, $p>.05$]. Öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutuna ilişkin görüşleri arasında yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$U=38515,5$, $p>.05$].

4. TARTIŞMA

Bu araştırmada çalışmaya katılan öğretmenlerin BMÖ'ye (Boş Zaman Motivasyon Ölçeklerine) ait alt boyutlar için verdikleri yanıtlar incelenmiş, öğretmenler; cinsiyet, yaş, medeni durum, görev pozisyonu, branşı, hizmet süresi, eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve düzenli bir etkinliğe katılımlarının olup olmadığı üzerinden bulgular tartışılmıştır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait tüm alt boyutlarda (motivasyonsuzluk, bilmek-başarmak, uyaran yaşama, özdeşim-içe atım, dışsal düzenleme) istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Erkekler motivasyonsuzluk alt boyutunda daha yüksek puanlara sahip olmuşlardır. Kadınların boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonu erkeklere göre istatistik olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu farkın kadınlar lehine yüksek bulunması istatistik olarak da anlamlıdır (**Çizelge 3.14: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları, $p<.05$**). Kaya'nın 2003 yılında yaptığı çalışmada da erkeklerin motivasyonsuzlukları kadınlara göre istatistiki olarak anlamlı yüksek bulunmuştur (Kaya, 2003). Bu sonuç bulgularımızı destekler niteliktedir. Ancak, İlknur'un yaptığı bir çalışmada (İlknur Mutlu ve ark., 2011) ise kadınların erkeklere göre motivasyonsuzluğu BMÖ'ye göre daha yüksek bulunmuştur. Başka çalışmalarda cinsiyete bağlı motivasyonsuzluk alt ölçeğinde farklılıklar bulunması, katılımcıların farklı sosyal gruplardan ve eğitim düzeyinden kişiler olmaları olabilir. Örneğin, Memurların boş zaman değerlendirme eğilimlerinin değerlendirilmesine üzerine yapılan bir araştırmada (Yeniçeri ve ark., 2002) Mustafa ve arkadaşları, ankete katılan kadın memurların erkeklere göre daha az boş zamana sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu durumun geleneklerimizin kadına yüklediği görev anlayışı ve toplumsal yapımızdan kaynaklandığı düşünülebilir. Dolayısıyla da motivasyonsuzluk ülkemizdeki kadınların toplumsal yükümlülüklerinin kendilerinde yarattığı baskılardan dolayı boş zaman etkinliklerine daha az katılmayı tercih etmelerinden kaynaklanabilir. Bizim çalışmamızda kadın öğretmenlerin motivasyon

düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek çıkması benzer çalışmaların tersine bir durum göstermiştir (**Çizelge 3.14: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları, $p<.05$**). Bu durum, kadın öğretmen katılımcıların eğitim düzeyine bağlanabilir. Bizim çalışmamızdaki kadın katılımcıların erkeklere göre motivasyon düzeyinin yüksek bulunması bizce araştırılması gereken bir konudur.

Cinsiyet başlığı üzerinden BMÖ'ye ait ikinci alt boyut olan “bilmek başarmak” incelendiğinde, kadınların istatistiksel olarak daha yüksek puanlara sahip olduğu anlaşılmıştır. Mutlu ve ark. (2011), yaptığı çalışmada da kadınların, anlamlı olmasa da, daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmektedir. Bizim çalışmamızda “Uyaran yaşama” alt boyutunda da kadınlar erkeklere oranla daha yüksek puanlara sahiptirler. Mutlu ve ark. (2011)'nin çalışmasında da benzer sonuca ulaşılmış ve “uyaran yaşama” alt boyutunun katılımcıları rekreasyonel egzersizin birincil motivasyon kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, kadın katılımcılar için rekreasyonel egzersize motive eden temel faktör olarak “uyaran yaşama” faktörünün öne çıktığı erkek katılımcılar için de “bilmek başarmak” faktörünün en motive edici unsur olarak tespit edildiği ifade edilmiştir (Mutlu ve ark., 2011). Bir başka çalışmada da katılımcıların rekreasyonel egzersizlere güdülenme düzeylerinin cinsiyete göre değerlendirilmesinde, kadınların erkeklere göre sağlık, erkeklerin ise kadınlara göre rekabet boyutlarına daha fazla önem gösterdikleri tespit edilmiştir (Güngörmüş, 2007). Bu çalışmalara ait sonuçlar da bulgularımızı destekler niteliktedir.

Benzer sonuçlara “özdeşim/içe atım” alt boyutunda da rastlanmıştır. Bu çalışmada kadınlar istatistiksel olarak daha yüksek puanlara sahip çıkmışken, Mutlu ve ark. (2011) ile Kaya (2003), cinsiyete bağlı anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Literatürde gözlenen bu farklılıkların nedeni katılımcı sayısının diğer iki çalışmada az olması veya örneklem grubunun farklı sosyal ve eğitim düzeylerini yansıtıyor olması düşünülebilir. “Dışsal düzenleme” alt boyutunda ise erkeklerin istatistiksel olarak daha yüksek puanlara sahip olduğu bulunmuştur. Bu sonuç erkeklerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonun daha çok dışsal faktörle bağlı olduğunu

göstermektedir. Buna karşın kadınlar ise içsel faktörlerden daha fazla etkilenmektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait motivasyonsuzluk ve dışsal düzenleme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir (**Çizelge 3.9: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$**). (+45) yaş grubundaki öğretmenler motivasyonsuzluk alt boyutunda daha yüksek puanlara sahip olmuşlardır. (+45) yaş grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonu daha düşüktür. “Dışsal düzenleme” alt boyutunda ise 45+ yaş grubu öğretmenlerin istatistiksel olarak genç yaştaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç 45+ yaş grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğunu göstermektedir (**Çizelge 3.9: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$**). Buna karşın daha genç yaştaki öğretmenler ise içsel faktörlerden daha fazla etkilenmektedir. Benzer bir çalışması bulunan Mutlu ve ark. (2011)'a göre yaş ile boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu arasında bir ilişki olduğu belirtilmemiştir. Bu açıdan, çalışmamızda elde edilen bu sonuç bir ilk özelliği göstermektedir. Ayrıca Kaya ve Tural (2005)'in yaptıkları araştırmaya göre öğretmenlerin sosyal ve kültürel faaliyetler için yeterli vakti olduğu, genç ve orta yaş grubundaki kişilerin daha çok fiziksel güce dayalı aktif etkinlikler yaparken, ileri yaş grubundaki kişilerin ise pasif nitelikli etkinlikleri tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Her yaş grubunun etkinlik değerlendirme şekli ve sıklığının farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Boş zaman etkinlikleri için yeterli vaktin olduğu sonucu bizim araştırma sonuçlarımızla paralellik göstermektedir (Kaya ve Tural, 2005).

Öğretmenlerin medeni duruma göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait tüm alt boyutlarda (motivasyonsuzluk, bilmek-başarmak, uyaran yaşama, özdeşim-içe atım, dışsal düzenleme) istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir (**Çizelge 3.16: Öğretmenlerin Medeni Durumuna**

Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney Testi Sonuçları, $p<.05$). Fakat Mutlu ve ark. (2011), sağlık ve zindelik programlarına katılan 254 erkek ve 261 kadın olmak üzere toplam 515 egzersiz katılımcısı üzerinde yaptığı çalışmada katılımcıların “BMÖ”nün sadece dışsal düzenleme alt boyutuna ilişkin puanlarının medeni hal’e göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bekar katılımcıların daha yüksek puanlara sahip olduğu gösterilmektedir. Bu durum için bekar katılımcıların boş zaman etkinliklerine katılmalarında dışsal faktörlerin etkili olduğu söylenebilir ve bu durumun nedeni de katılımcıların diğer meslek gruplarından ve çeşitli eğitim durumlarına sahip olmalarından kaynaklanabilir. Bizim çalışmamızdaki öğretmenlerin medeni durumlarına göre alt boyutlardaki istatistik olarak anlamlı fark görülmemesi öğretmenlerin homojen bir yapıya sahip olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Tsai E.H.(2005)’in Hong Kong ve Avustralya’daki üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kadınların “psikolojik ihtiyaç”, “hastalıklardan korunma” ve “sosyalleşme ihtiyacı” alt boyutlarında erkeklerden daha yüksek puanlara sahip olduğunu, bunun yanı sıra “sosyal ihtiyaç” alt boyutunda, çalışanların çalışmayanlara göre daha yüksek puana sahip olduğunu fakat evli veya bekar katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ifade etmiştir. Tsai E.H.(2005)’nin belirlediği bu bulgu da çalışmamızdaki medeni durum değişkeni ile ilgili tespitimizi desteklemektedir. “Bilmek-başarmak”, “uyaran yaşama” ve “özdeşim/içe atım” alt boyutlarında evli katılımcıların bekar katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip olduğu çalışmanın (İlknur ve ark. 2011) bu bağlamda Göngörmüş (2007) tarafından yapılan çalışmayla paralellik göstermektedir görülmektedir. İlban ve Özcan’ın (2003) yaptıkları araştırmada da, medeni durumla ile spor etkinliği arasındaki ilişkiyi ortaya koyan tespiti, bekar olanların evli olanlara göre daha çok spor yaptıkları yönündedir. Öcalan’ın (1996) yaptığı çalışmada da bekar öğretmenlerin evli öğretmenlerden daha çok spor yaptığı yönündedir. Bu iki araştırma da bu noktada bizim çalışmamızdan farklılık göstermektedir. Ayrıca Kaya ve Tatal (2005)’e göre kadınların evde gerçekleştirilebilen etkinlikleri erkeklerin ise, ev dışındaki etkinliklerini tercih etmektedir. Bu da serbest zaman etkinliklerine katılma eğiliminin cinsiyete göre farklılık gösterdiğine bir örnek olarak verilebilir. Bu sonuç da ayrı bir tartışma konusudur (Kaya ve Tatal, 2005).

Öğretmenlerin görevlerine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait tüm alt boyutlarda (motivasyonsuzluk, bilmek-başarmak, uyaran yaşama, özdeşim-içe atım, dışsal düzenleme) istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir (**Çizelge 3.8: Öğretmenlerin Görevlerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$**). Bu duruma, görev türlerinden idareci ve sözleşmeli öğretmen katılımcı sayısının azlığı neden olarak gösterilebilir (**Çizelge 3.4: Öğretmenlerin Görevleri Tespitine Yönelik Bulgular**). Benzer bir çalışma Serdar Binarbaşı, Kütahya 2006 tarafından yapılmıştır, ancak öğretmenlerin görevlerine (idareci, kadrolu, sözleşmeli) göre boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonunu ölçen herhangi bir tespit bulunmamaktadır. Bu yönüyle de yapılmış diğer benzer araştırmaların yanında, öğretmenlere yönelik yapılmış ilk çalışma durumundadır.

Öğretmenlerin branşlarına göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait bilmek-başarmak ve özdeşim/içe atım boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir (**Çizelge 3.12: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$**). Sosyal Bilimler grubundaki branş öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre bilmek-başarmak ve özdeşim/içe atım boyutlarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda sosyal bilimler grubundaki branş öğretmenlerinin motivasyonlarının bilmek-başarmak ve özdeşim/içe atım boyutlarında diğerlerine göre yüksek olması dikkate değer araştırma konusudur.

Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ'ye ait motivasyonsuzluk ve dışsal düzenleme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir (**Çizelge 3.10: Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$**). 24+ hizmet grubundaki öğretmenlerin genç öğretmenlere göre motivasyonsuzluklarının yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmamızda öğretmenlerin yaşlarına göre yapılan sınıflandırmada ulaştığımız bulgular da bu sonucu destekler niteliktedir (**Çizelge 3.9:**

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$). 24+ hizmet yılına sahip öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının daha genç öğretmenlere göre düşük olduğu görülmektedir. “Dışsal düzenleme” alt boyutunda ise 24+ hizmet grubu öğretmenlerin istatistiksel olarak genç yaştaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür (**Çizelge 3.10: Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$).** Bu sonuç, 24+ hizmet grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğunu göstermekte fakat daha az hizmet süresine sahip genç öğretmenlerin de içsel faktörlerden daha fazla etkilendiğini göstermektedir. Sonuç itibariyle, öğretmenlerin yaşlarına göre sınıflandırılmasında elde edilen bulgularla bu sonuç paralellik göstermektedir. Benzer bir çalışması bulunan Mutlu ve ark. (2011)’nın Kayseri ilinde, spor tesislerinde sağlık ve zindelik programlarına katılan erkek ve kadın bireylere uyguladığı çalışmaya ve Binarbaşı (2006)’nın Kütahya ili ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uyguladığı çalışmaya göre hizmet süresi ile boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonu arasında bir ilişki olduğu belirtilmemiştir. Bu açıdan, çalışmamızda elde edilen bu sonuç bir ilk özelliği göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde BMÖ’ye ait motivasyonsuzluk, bilmek başarmak ve dışsal düzenleme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir (**Çizelge 3.13: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$).** Enstitü mezunu öğretmenlerin motivasyonsuzluk alt boyutunda daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Enstitü mezunu öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre düşük olduğu görülmektedir. “Dışsal düzenleme” alt boyutunda ise Enstitü mezunu öğretmenlerin istatistiksel olarak diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç, enstitü mezunu öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğunu

göstermektedir. Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler ise içsel faktörlerden daha fazla etkilendiğini göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin yaşlarına ve hizmet sürelerine göre sınıflandırılmasında elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin Eğitim düzeylerine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde, bu durumun aksine bilmek-başarmak boyutunda ise Yüksek Lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. **(Çizelge 3.13: Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$).** Lindsay ve Ogle'nin yaptığı bir çalışmada, bireylerin eğitim düzeylerin artması ile saygınlıklarının (prestij) da artması, yüksek statüye ulaşmaları, onlarda boş zaman yaratma ve bu zamanı bireysel gelişimleri için etkin şekilde kullanma eğilimlerinde artışa neden olduğunu belirtmişlerdir (Lindsay ve Ogle, 1972). Bu araştırma da, elde ettiğimiz bu bulguyu da destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin gelir düzeyine göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde Boş Zaman Motivasyon Ölçeğine ait dışsal düzenleme boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. 2501+ gelir düzeyi grubundaki öğretmenlere nazaran 1501-2000 gelir düzeyi ve 2001-2500 gelir düzeyindeki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğu görülmektedir **(Çizelge 3.11: Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları, $p<.05$).** İlknur Mutlu ve ark.(2011)'nin çalışmasında, 500-1000 TL gelir düzeyine sahip olan katılımcıların, 1001-1500 TL gelir düzeyine sahip katılımcılara göre motivasyonsuzluğunun yüksek olduğu belirtilmiştir. Bilmek-başarmak alt boyutunda ise 1501-2000 TL gelir düzeyine sahip katılımcıların, 2001-2500 TL gelir düzeyine sahip katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip olduğu ifade edilmiştir. Uyarın yaşama alt boyunda, 2501+ gelir düzeyine sahip katılımcıların, 1501-2000 TL gelir düzeyine sahip katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Dışsal düzenleme boyutunda ise, 500-1000 TL gelir düzeyine sahip katılımcıların, 1001-1500 TL gelir düzeyine sahip katılımcılardan daha yüksek puanlara sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönüyle Mutlu ve ark.(2011)'nin yaptığı çalışma bizim

çalışmamızdan farklılık göstermektedir. Bunun nedeni, çalışmalarımızdaki katılımcıların eğitim düzey, sosyo-ekonomik düzey farklılıkları olabilir. Kütahya ilinde öğretmenler üzerine yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine yeterli bir şekilde katılamama nedeni olarak ekonomik durumlarını görmedikleri ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ekonomik durumları ile sadece yaptıkları etkinlik çeşitleri arasında paralellik bulunduğu belirtilmiştir (Binarbaşı, 2006). Öçalan ve ark. (2013)'nın Kırıkkale'de görev yapan öğretmenler üzerine yaptıkları araştırma da Binarbaşı (2006)'nın çalışmasıyla uyum göstermektedir. Bu çalışmalar arasındaki bulgu farklılıkları eğitim durumuna, branş farklılığına ve diğer nedenlere bağlanabilir. Gelir düzeyindeki bu farklılık başka boyutlarla ilişkilendirilebilir. Bunlara ek olarak; Erken (2008)'in Sakarya ilinde ilköğretim okullarında görev yapan toplamda 200 öğretmene uyguladığı anket çalışmasında, öğretmenlere dair demografik bilgi ve boş zaman etkinliklerine katılım verilerine ulaşılmıştır. Verilerin analizinden, öğretmenlerin serbest zaman aktivitelerine ve spor faaliyetlerine katılmamalarını ekonomik nedenlere bağlamadıkları sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada bulgularımızı destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin düzenli bir etkinliğe katılımlarının olup olmadığı üzerinden sınıflandırılmalarında, BMÖ'ye ait dışsal düzenleme boyutu hariç tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Herhangi bir etkinliğe katılmayan öğretmenlerin, doğal olarak motivasyonsuzluklarının yüksek olduğu görülmüştür (**Çizelge 3.15: Öğretmenlerin Herhangi Bir Etkinliğe Katılıp Katılmadıkları Seçimine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları, $p<.05$**). Bilmek-başarmak, uyarıcı yaşama, özdeşim/içe atım boyutlarında ise herhangi bir etkinliğe katılan öğretmenlerin, katılmayanlara nispeten puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Dışsal düzenleme boyutunda ise, herhangi bir etkinliğe katılan öğretmenlerle katılmayan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçtan herhangi bir etkinliğe katılım motivasyonunun dışsal faktörlerden daha çok içsel faktörlere bağlı olduğunu söyleyebiliriz. Boş zaman etkinliklerine katılımda içsel motivasyonun önemli olduğu bizce de kabul gören bir sonuçtur. Çünkü insanlar etkinliklere katılmak için kendi nedenlerini yaratırlar ve etkinlik seçiminde bunlar etkili olabilir; örneğin, kişisel tatmin, fiziksel yarar, aile

birlikteliği, sosyal bütünleşme ve benzerleri. Yine Kütahya ilinde Binarbaşı (2006) tarafından öğretmenler üzerine yapılan araştırmaya yapılan bir anket çalışmasında test sonuçları, öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine ekonomik yetersizlik nedeniyle katılamaması arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. 27-33 yaşlarındaki öğretmenlerin %48,2'sinin kesinlikle katılmıyorum, 34-40 yaşlarındaki öğretmenlerin ise %41,2'sinin kesinlikle katılmıyorum cevabı verdiği görülmüştür.

Dolayısıyla öğretmenlere uygulanan bu çalışmada gelir durumu ile yapılan etkinlik çeşidi arasında paralellik bulunmaktadır. Bunun yanı sıra; Mutlu ve Ark. (2011)'nin yaptığı çalışma sonuçlarına göre; “500–1000” TL gelir düzeyine sahip olan katılımcıların puanları, “1001–1500” TL gelir düzeyine sahip olan katılımcıların “motivasyonsuzluk” alt boyutuna ilişkin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçtan; ekonomik gelirin boş zaman etkinliklerine katılım ve etkinlik türünün seçiminde etkili olduğu söylenebilir. Bizim çalışmamızda ise; 1501-2000 TL ve 2001-2500 gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerin 2500 + gelir düzeyi grubundaki öğretmenlere göre dışsal düzenleme boyutunun yüksek olduğu görülmüştür. 1501-2000 TL ve 2001-2500 gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında dışsal faktörlerin daha etkili olduğu görülmektedir (**Çizelge 3.11: Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu Görüşlerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**). Harcama ve gelir düzeyine göre kişilerin boş zaman katılımları kendi tercihlerinin dışına taşabilmektedir. Boş zaman motivasyonlarını etkileyecek bir unsur olarak gelir durumu her zaman geniş boyutlarıyla tartışma yazılacak bir süreçte değerlendirilebilir.

Gelen ve Hergüner (2007), Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ilgili yaptıkları bir araştırma da serbest zaman etkinliklerinin öğretmenleri dinlendirdiğini ancak etkinliklere katılamama nedenleri arasında ekonomik yetersizlik, imkan yetersizliği ve serbest zaman yetersizliği olduğunu gözlemlemişlerdir.

Öçalan ve ark. (2013) tarafından Kırıkkale İlinde görev yapan ilköğretim öğretmenleri ile ilgili yapılmış bir araştırmada, öğretmenlerin boş zamanlarını pasif

etkinliklerle değerlendirme yoluna gittikleri gözlemlenmiştir. Gelen ve Hergüner (2007)'in araştırma sonuçlarının aksine öğretmenlerin ekonomik durumlarının boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları ve bunları gerçekleştirebilmelerinde bir engel oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Elde edilen bu sonuçlar ışığında, bu konun dikkate değer bir araştırma konusu olabileceği söylenebilir.

OECD'nin 2012 yılında açıkladığı araştırma sonuçlarına göre; insanlar daha çok kazandıkça çalışma hevesinin gerçekten azalması durumu da önemli bir konudur. Örneğin; bir yandan daha yüksek maaş boş zaman için fırsat maliyetini artırmakta ve insanları daha çok çalışmaya itmektedir. Diğer yandan daha yüksek gelir düzeyinin olması da çalışan bireyin, tahminen boş zamanını kapsayan hoşlandığı şeyler için daha çok harcama yapmasına neden olabilmektedir (<http://www.economist.com>). Bizim çalışmamızdaki; 1501-2000 TL ve 2001-2500 gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılımlarında dışsal faktörlerin daha etkili olması durumu ile OECD'nin (2012) açıkladığı araştırma sonuçları arasında bir ilişki kurulabilir.

Boş zaman etkinliklerine katılım süresi değerlendirildiğinde; Tunçel (1999)'in İzmir ilindeki akademik ve özel liselerdeki öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada toplam 311 öğretmenle ilgili veriler toplanmıştır. Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım sıklık derecesi haftada bir gün ve günde 2 saat olarak gözlemlenmiş ve boş zaman etkinliklerine fiziki uygunluk, sağlıklı olma, monotonluktan uzaklaşma ve arkadaşlarla birlikte olma gibi nedenlerle katıldıkları görülmüştür. Bizim çalışmamızda ise, öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım sıklık derecesi haftada 2 gün ve günde bir saat olarak görülmektedir. Bu bağlamda boş zaman etkinliklerinin öğretmenler tarafından ne sıklıkla yapıldığına dair çeşitli değişkenler göz önüne alınarak özgün çalışmalar yapılabilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyon düzeylerinin bazı demografik değişkenlere çeşitlilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Boş Zaman Motivasyon Ölçeği'nde yer alan beş alt boyutta ele alınan bağımsız değişkenlerden dolayı farklılıkların ortaya çıktığı ancak bu farklılıkların en çok motivasyonsuzluk, bilmek başarmak ve dışsal düzenleme boyutlarında arttığı görülmüştür. Bu farklılığın oluşmasında, cinsiyet, yaş, hizmet süresi, gelir düzeyi, branş, eğitim düzeyi ve herhangi bir düzenli etkinliğe katılıp katılmadıklarının seçimi gibi değişkenlerin daha etkin olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda, Boş Zaman Motivasyon Ölçeğinde yer alan beş alt boyutun dışsal düzenleme boyutu hariç dört tanesinde kadınların erkeklere göre motivasyonlarının daha yüksek olduğu istatistik ($p<.05$) olarak da anlamlı bulunmuştur. Erkeklerin sadece dışsal düzenleme boyutundaki motivasyon değerlerinin kadınlardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak kadınların toplumdaki geleneksel rollerinden dolayı erkeklere nazaran dışsal faktörlerden daha az etkilendikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre sınıflandırılmasında verdikleri yanıtlar incelendiğinde Boş Zaman Motivasyon Ölçeğine ait motivasyonsuzluk ve dışsal düzenleme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. (+45) yaş grubundaki öğretmenler motivasyonsuzluk alt boyutunda daha yüksek puanlara sahip olmuşlardır. (+45) yaş grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonu daha düşüktür. “Dışsal düzenleme” alt boyutunda ise 45+ yaş grubu öğretmenlerin istatistiksel olarak genç yaştaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç 45+ yaş grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere bağlı olduğunu göstermektedir. Buna karşın daha genç yaştaki öğretmenler ise içsel faktörlerden daha fazla etkilenmektedir.

Öğretmenlerin hizmet sürelerine dair bulgular göz önüne alındığında; 24 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutunun daha az hizmet süresine sahip öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak motivasyonsuzluk boyutu ele alındığında ise 24+ hizmet süresine sahip öğretmenlerin motivasyonlarının daha az hizmet süresine sahip öğretmenlere göre motivasyonsuzluk değerlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu da 24yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin daha az motivasyona sahip olduğunu gösterir bir sonuçtur.

Öğretmenlerin gelir düzeyi değişkenine göre bulguları incelendiğinde; 3 (1501-2000 TL) ve 4 (2001-2500 TL) gelir grubu düzeyindeki öğretmenler, 5 (2501 TL üzeri) gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerden daha az gelire sahip olmalarına rağmen motive olmada dışsal faktörlerden daha çok etkilendikleri sonucu ortaya çıkmıştır. 5 (2501+ TL) gelir düzeyi grubundaki öğretmenlerin dışsal düzenleme boyutu değerleri diğer iki gruba göre düşüktür.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre şu sonuçlar ortaya çıkmıştır. 9 (Sosyal Bilimler) branş grubundaki öğretmenler, 1 (Sınıf Öğretmenliği) ve 11 (Görsel Sanatlar & Beden Eğitimi) branş grubundaki öğretmenlere nispeten hem bilmek başarmak boyutunda hem de özdeşim/içe atım boyutunda daha yüksek değerlere sahiptirler. Rekreasyon etkinlikleri açısından bu sonucu değerlendirecek olursak, Görsel sanatlar ve Beden Eğitimi branşlarındaki öğretmenlerin çoğu öğretmenin boş zaman etkinliği olarak yapabildiği aktiviteleri işleri gereği yapmaları, onları boş zamanlarında bu aktivitelerle değerlendirme motivasyonlarını azalttığı söylenebilir.

Eğitim düzeyi değişkeni incelendiğinde ise; enstitü mezunu öğretmenlerin diğer eğitim düzeyindeki öğretmenlere göre motivasyonsuzluklarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ancak dışsal düzenleme boyutunda ise enstitü mezunu öğretmenlerin daha yüksek değerlere sahip olduğu da görülmektedir. Yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere ait bilmek/başarmak boyutu değerleri de enstitü ve lisans mezunu öğretmenlere göre yüksek değerlere sahiptir. Bu noktada; eğitim faktörünün bilmek/başarmak alt boyutunda motivasyonu artırdığı görülmektedir. Bu

sonuç; uzun vadede eğitimle kazanılan değerlerden birinin de motivasyon kavramı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin düzenli bir şekilde herhangi bir etkinliğe katılıp katılmadıkları değişkeniyle ilgili sonuçlar da ise doğal olarak düzenli bir etkinliğe katılan öğretmenlerin, diğerlerine nazaran dışsal düzenleme boyutu hariç tüm boyutlarda yüksek değerlere sahip olduklarını göstermektedir. Dışsal düzenleme boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu çalışmanın sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir: Buna göre özellikle erkek öğretmenlerin boş zaman faaliyetlerine katılımında motivasyonlarının yükseltilmesi için özel planlamalar yapılmalıdır.

“Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılmasında gelir durumu etkilidir”, bulgusundan hareketle Öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine daha yüksek oranlarla katılım göstermeleri için gelir durumuyla ilişkisi en az düzeyde gerçekleşen etkinliklere yönlendirilmeleri önerilebilir.

Öğretmenlerin boş zaman etkinliklere katılmasında devletin teşvik edici rolü çok önemlidir. Bu teşviklerin, eğitim, seminer ve programları kapsamında sunulması gerekmektedir. Öğretmenlerin konaklama tesislerinden, otellerden ve diğer dinlenme tesislerinin sunduğu hizmetlerden ve aktivite programlarından ekonomik olarak uygun şekilde yararlanmaları sağlanmalıdır.

Motivasyon araçları iş verimi üzerinde pozitif anlamda etkilidir ve kişiye göre değişiklik göstermektedir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarında motivasyon araçlarının belirlenip uygulandıktan sonra etkili olup olmadığı ölçülmeli, denetlenmeli ve sonucunda eksiklikler giderilmeli, hali hazırdaki şartlar iyileştirilmelidir.

Çalışanların ihtiyaçlarının bilinmesi ve örgütün buna göre yapılanması motivasyon artışı sağlar. Bu nedenle, öğretmenleri verimli bir şekilde çalışmaya

yönlendirecek, sorunların çözümünde harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek bir ortam yaratılmalıdır. Son yıllarda çalışanların iç motivasyonun yüksek olmasının, işletmelerin uygulayacağı motivasyon artırıcı eylemlere göre daha çok etkili olduğu ifade edilmektedir.

Her işletmenin kendi kültürüne ya da yönetsel değerlerine göre değişen bir motivasyon aracı bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin yönetsel değerlere uyan motivasyon unsurları belirlenmeli ve uygulanmalıdır.

Hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin motivasyon eksikliğinin nedenlerine ilişkin çalışmalar yapılmalıdır.

Bizim çalışmamız ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonları üzerine olmuştur. Bu noktada araştırma evrenimiz daha dar bir kapsama sahiptir. Dolayısıyla bu konu üzerine yapılacak daha kapsamlı bir araştırma öğretmenler hakkında daha net ve kesin yargılara ulaşılmasını sağlayacaktır. Kozmopolit bir konuma sahip olması nedeniyle Keçiören veya Yenimahalle ilçelerindeki tüm ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarının araştırılması daha faydalı olacaktır. Ayrıca idari görev yapan öğretmenlerin sayısı olarak bizim çalışmamızda az olması nedeniyle daha kapsamlı bir çalışmanın yapılması da bu noktada daha kesin ve net verilerin elde edilmesini sağlayacaktır.

ÖZET

Ankara İli Keçiören İlçesindeki İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Boş Zaman Etkinliklerine Katılım Motivasyonu

Bu çalışmanın amacı; Ankara İli Keçiören ilçesindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin boş zamanlarında katıldıkları aktiviteleri ve değerlendirme şekillerini öğrenmek, öğretmenleri bu aktivitelere motive eden faktörlerin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ili Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise Keçiören ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan yaklaşık 4700 öğretmenden rasgele seçilmiş 1075 kadın ve erkek öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenleri etkinliklere katılmaya teşvik eden faktörlerin değerlendirilmesinde veri toplama aracı olarak Mutlu, İ. (2008) tarafından geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiş Boş Zaman Motivasyon Ölçeği (BMÖ) kullanılmıştır. Bu ölçekte faktör analizi (77) sonucunda ortaya çıkan 5 alt boyut (1. Motivasyonsuzluk, 2. Bilmek ve başarmak, 3. Uyaran yaşama, 4. Özdeşim / içe atım ve 5. Dışsal düzenleme) ve 22 soru yer almıştır. Verilerin analizinde non-parametrik testler; İkili gruplar için Mann whitney U, ikiden fazla gruplar için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Boş Zaman Motivasyon Ölçeği'nde yer alan beş alt boyutta ele alınan bağımsız değişkenlerden dolayı farklılıkların ortaya çıktığı ancak bu farklılıkların en çok motivasyonsuzluk, bilmek başarmak ve dışsal düzenleme boyutlarında arttığı görülmüştür. 45 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin boş zaman aktivitelerine katılım motivasyonunun daha çok dışsal faktörlere, daha genç yaştaki öğretmenlerin ise içsel faktörlere bağlı olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nispeten, dışsal düzenleme boyutu haricinde diğer tüm boyutlarda motivasyonlarının daha yüksek olduğu fakat 24 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip

öğretmenlerin daha az motivasyona sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Sosyal Bilimler branş grubundaki öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenliği ve Görsel Sanatlar & Beden Eğitimi branş grubundaki öğretmenlere nispeten hem bilmek başarmak boyutunda hem de özdeşim/içe atım boyutunda daha yüksek değerlere sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, Eğitim faktörünün bilmek/başarmak alt boyutunda motivasyonu artırdığı ancak gelir düzeyi ve medeni durum değişkenlerinin öğretmenlerin etkinliklere katılım motivasyonunu artırmadıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: beden eğitimi öğretmenleri, boş zaman, motivasyon, öğretmenler, rekreasyon

SUMMARY

The Motivation of Leisure Time Activities Participation of The Teachers Working In The Institutions of Primary Education In Keçiören Province of Ankara

The aim of this study was to find out the leisure time activities and the types of spending the leisure time activities of the teachers working in the institutions of the primary education (primary&secondary) in Keçiören province of Ankara and also to determine whether the factors motivating the teachers into these activities may vary according to some variables or not.

The population of the study consists of the teachers from various fields working in the primary schools in Keçiören district of Ankara. The survey sample group consists of 1075 male and female teachers randomly selected among approximately 4,700 teachers working in the primary schools in Keçiören district. Leisure Motivation Questionnaire (LMQ), the reliability and validity of which was tested by Mutlu, İ. (2008) was used as the data collection tool. On this scale, five sub-dimension (1.amotivation, 2. to know and to accomplish, 3.to experience stimulation, 4. identified / introjected and 5.external regulation) which were resulted from the factor analysis (77) and 22 questions were included. For the analysis of data; non-parametric tests, for the binary groups; Mann Whitney U test and for more than two groups; Kruskal-Wallis test was carried out.

Moreover, It has been concluded that the education factor increases the motivation in the sub-dimension ‘to know and to accomplish’, yet, the marital status and the income level variables don’t increase the motivation of leisure time activities participation of the teachers. It has been found out that the motivation of participating leisure time activities for 45 + age group depends on the external factors, however, the motivation of the younger teachers depend on internal factors. It has been found out that the women’s motivation unlike the men’s are higher in all sub-dimensions except ‘external regulation’ but the teachers with a 24 + length of

service have less motivation. It has been observed that the teachers of Social Sciences group have higher scores as compared with the teachers of Art&Physical Education and Elementary school teachers groups both in the dimensions of 'to know and to accomplish' and 'identified / introjected'. It has been observed that the significant differences have been derived because of the independent variables discussed in the five sub-dimensions of Leisure Motivation Questionnaire (LMQ) but these differences have increased at most in the sub-dimensions; 'amotivation', 'to know and to accomplish' and 'external regulation'.

Key Words: leisure time, motivation, physical education teachers, recreation, teachers

KAYNAKLAR

- AKAT, İ., BUDAK, G. (1994). İşletme Yönetimi, İstanbul, s.:210-211.
- ARGON, T., EREN, A. (2004). İnsan Kaynakları Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.:130-131, 132-134.
- ASAN, Ö. (2001). “Motivasyon”, Yönetim ve Organizasyon, Ed: Salih Güney, Nobel Yayın Dağıtım, Temmuz, s.:234,235-236.
- ATAMAN, G. (2009). İşletme Yönetimi Temel Kavramlar ve Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 3.baskı, s.:526, 542, 543-544.
- AYTÜRK, N. (2010). Örgütsel ve Yönetimsel Davranış, Detay Yayıncılık, Ankara, s.: 109.
- BALCI, V. (2003). Ankara'daki Üniversite Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerin Katılımlarının Araştırılması, Milli Eğitim, Kültür ve Sanat Dergisi, Bahar, 161-163.
- BAYSAL, C., TEKARSLAN, E. (1996). İşletmeler İçin Davranış Bilimleri, 2. Baskı, İstanbul, s.:113-114.
- BİNARBAŞI, S. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıklarının Tespiti ve İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Kütahya.
- BİNGÖL, D. (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler. Atatürk Üniversitesi Yayınları no: 676, İktisadi ve idari bilimler fakültesi yayınları no: 89, Atatürk Üniversitesi Basımevi, Erzurum, s.:194.
- BİNGÖL, D. (1996). Personel Yönetimi, 2. Baskı, Beta Basım Yay., İstanbul, s.:254,260.
- BİNGÖL, D. (2010) İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta Basım, 7.baskı, İstanbul, s.:389.
- BROADHURST, R. (2008). Managing Environments for Leisure and Recreation, New York: Routledge, s.:89-102.
- CAN, H. (1999). Organizasyon ve Yönetim, Siyasal Kitapevi, Ankara, s.:184-185.
- CAN, H., AZIZOĞLU, Ö. A., AYDIN, E. M. (2011). Organizasyon ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, 8.Baskı Ankara, s.:263, 265, 269-271.
- CORDES, K. A., İBRAHİM, H. M. (1996). Applications in Recreation&Leisure, Mosby-Year Book, Inc. Chapter 3. USA, s.:39,47-50.
- DESİMONE, L. R., HARRİS, M. D. (1998). Human Resource Development, 2nd Ed. The Dreyden Pres, Harcourt Brace College Publisher, USA, s.:32,33.
- DESİMONE, R.L., WERNER, J.M., HARRİS, D.M. (2002). Human Resource Development. Harcourt College Publishers, 3rd Ed. USA, s.:45,47-48,52,54.
- DİNÇER, Ö., FİDAN, Y. (1996). İşletme Yönetimi, Beta Yayın, 1.baskı, İstanbul, s.:309.
- DİNÇER, Ö., FİDAN, Y.(1996). İşletme Yönetimine Giriş, Beta Yayın, 2.Baskı, İstanbul, s.:270,277-278.
- DOĞAN İ.(2002).Sosyoloji: Kavramlar ve Sorunlar, 5. Baskı. Pegema Yayıncılık, Ankara, s.:364-365)
- EFİL, İ. (1994). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayın No: 80. Uludağ Üni. Basımevi, s.:49.

- EFİL, İ. (1999). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Alfa Yay., 6.baskı, İstanbul, s.:121.
- EFİL, İ. (2006). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Genişletilmiş 8.baskı, Alfa Aktüel, İstanbul, s.:159.
- ERDEMLİ, A. (2002). Temel Sorunlarıyla Spor Felsefesi, E Yayınları, İstanbul, s.: 31, 50-51.
- EREN, E. (2006). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Kitapevi, 9.baskı, İstanbul, s.:494, 545.
- EREN, E. (2008). Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar), Beta Yayım, 8.baskı, İstanbul, s.:46.
- ERKEN, K. (2008). Öğretmenlerin Serbest Zamanlarında Spor Faaliyetlerine Katılmalarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- EROĞLU, F. (2013). Davranış Bilimleri, Beta Yayınevi, 13.Baskı, İstanbul, s.:439-442, 467, 479.
- ERTÜRK, M. (2000). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Beta Yay. 3.baskı, İstanbul, s.:148.
- FELDMAN, R. S. (1997). "Essentials of Understanding Psychology", 3rd Ed. McGraw-Hill, Inc, s.:280-281.
- FELDMAN, R. S. (2003). "Essentials of Understanding Psychology", 5th Ed. McGraw-Hill, Inc, s.:255.
- FERGUSON, M., GIBSON, J., WALTON, M., (2002). Vocational A-Level Leisure and Recreation Options. Longman, USA, s.:235-236.
- FOULQUİE, P. (1994). "Boş zaman", Pedagoji Sözlüğü, (Çev.C.Karakaya), Sosyal Yayınları, İstanbul, s.:142.
- GELEN, N.K., HERGÜNER, G. (2007). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerinin incelenmesi (Sakarya İli örneği), Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt: 4, Sayı:1.
- GODBEY, G. (1997). Leisure and Leisure Services in 21st century. Venture Publishing, s.:168-169.
- GÖKDENİZ, A., HACIOĞLU, N., DİNC, Y. (2009). Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi, Detay Yayınları, Ankara, 2.baskı, s.:18.
- GRAEFE, A., PARKER, S. (1987). Recreation And Leisure, An Introductory Handbook. Venture Publishing Inc., 1640, Oxford Circle State College, PA 16803, s.:57-60.
- GÜNGÖRMÜŞ, H.A. (2007). Özel Sağlık-Spor Merkezlerinden Hizmet Alan Bireyleri Rekreasyonel Egzersize Güdüleyen Faktörler, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- HENDERSON, K.A., BIALESCHKI, M.D., HEMINGWAY, J.L., HODGES, J.S., KİVEL, B.D., SESSOMS, H.D. (2001). Introduction to Recreation and Leisure Services, 8th Ed., s.:63.
- HODGETTS, R. M. (1999). Yönetim: Teori, Süreç ve Uygulama, Çev: Canan Çetin ve Esin Can Mutlu, 2. Baskı, İstanbul, s.:503-505, 510-512.
- HODGETTS, RICHARD M. (1999). Yönetim: Teori, Süreç ve Uygulama, Çev: Canan Çetin ve Esin Can Mutlu, 2. Baskı, İstanbul, s.:503-505, 510-512.
- HUNNICUTT, B. (1984). "The End of Shorter Hours", Labor Review (Vol 3), s.: 373-374.

- IVANCEVICH, J.M. (2004). Human Resource Management, 9th Edition, New York: McGraw Hill Inc, s.:60.
- İLBAN, M.O., ÖZCAN, K. (2003). Demografik Özelliklere Göre Boş Zaman Değerlendirme Tercihlerindeki Farklılaşma Üzerine Bir Araştırma (Nevşehir Örneği), 1. Gençlik Boş Zaman ve Doğa Sporları Sempozyumu, Ankara.
- KARAKÜÇÜK, S. (1997). Rekreasyon: (Boş Zamanları Değerlendirme) kavram-kapsam ve bir araştırma, Seren Ofset, 2.baskı, Ankara, s.:36,45,46,47.
- KARAKÜÇÜK, S. (2008). Rekreasyon- Boş Zamanları Değerlendirme, Gazi Kitapevi, 6. Baskı, Ankara, s.:93-94,95-100.
- KAYA S. (2003). Yetiştirme Yurtlarında Kalan Gençlerin Boş Zaman Değerlendirme Eğilimi ve Etkinliklerin Sosyalleşmeye Etkisi, Doktora Tezi Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- KAYA, K., TUTAL, Y. (2005). Öğretmenlerin Boş Zamanlarında Sosyal ve Kültürel Etkinliklere Katılımları ile İlgili Tutumları. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 2 (10), 271–289.
- KELLY, J. R. (1990). Leisure, 2nd Ed. s.:16-17.
- KILBAŞ, Ş., (2001). Rekreasyon, Anaca Yayınları, 1.Baskı, Adana, s.:18-19.
- KOÇEL, T. (2005). İşletme Yöneticiliği, Arıkan Basım, 10.baskı, İstanbul, s.:643-644, 654.
- KOÇEL, T. (2010). İşletme Yöneticiliği, Genişletilmiş 12.baskı, Beta Yay., İstanbul, s.:623.
- KRAUS, R. (1971). Series in Health, Physical Education, Physical Therapy, and Recreation. USA, s.:357.
- KREJCIE, R. V., MORGAN, D.W. (1970). “Determining Sample Size for Research Activities.” Educational and Psychological Measurement - EDUC PSYCHOL MEAS, vol: 30, no: 3, s.: 607-610.
- LİNDSEY, J.J., OGLE, R.A. (1972). Socioeconomics Patterns of Outdoor Recreation Use Near Urban Areas, Journal of Leisure Research, 4:19-20.
- LUTHANS, F. (2005). Organizational Behavior, 10th Ed. Mc.Graw-Hill Inc.USA, s.:230, 246, 248, 251-252.
- MCCORMICK, ERNEST J., ILGEN, DANIEL R. (1980). Industrial Psychology, 7th Ed. London:Allen & Unwin, s.:264,285-286.
- MCLEAN, D.D., HURD, A.R., ROGERS, N.B. (2008). Kraus’ Early History of Recreation and Leisure in Modern Society. Jones and Barlett Publishers. 8th Ed. USA, s.:66-67.
- MUTLU, İ. (2008). Egzersiz Yapan Kişilerin Boş Zamanlarına Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma (Kayseri İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- MUTLU, İ., YILMAZ, B., SEVİNDİ, T., GÖNGÖRMÜŞ, H. A., GÜRBÜZ, B. (2011). Bireyleri Rekreatif Amaçlı Egzersize Motive Eden Faktörlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13 (1): 54–61.
- NEWMAN, W.H. (1985). Yönetim; İşletmelerde ve Kamu Yönetiminde Sevk ve İdare, Çev: Kenan Sürgüt, 4. Basım, Yetkin Yayınları, Ankara, s.:442-443.

- NIXON, E.J., JEWETT, E.A. (1969). An Introduction to Physical Education, Seventy Edition, Toronto, s.:123.
- ÖCALAN M. (1996). Doğu İl Merkezinde Görev Yapan Öğretmenlerin Boş Zamanlarında Yaptıkları Faaliyetler ve Sporun Yeri, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- ÖÇALAN, M., ÖCAL, Z.A., YÖRÜBULUT, S. (2013) Kırıkkale İl Merkezindeki İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıklarının İncelenmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 8, s.:58-68.
- ÖZALP, İ., ŞAHİN, M., BERBEROĞLU, G., CEYLAN, R. (2004). Yönetim ve Organizasyon, Editör: Celil Koparal TC. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1457, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 774, s.:49-50.
- PARKER, S. (1995). Sociology of Leisure, Edited by Critcher, C., Bramham, P., Tomlinson, A. E&FN Spon, London, s.: 28-29.
- PEKEL, H. N. (2001). İşletmelerde Motivasyon Verimlilik İlişkisi, Devlet Hava Meydanları İşletmesi Antalya Havalimanı Çalışanlara Arasında Bir Örnek Olay Araştırması, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta, s.:4.
- PEKER, Ö., AYTÜRK, N. (2000). Yönetim Becerileri, Yargı yayınevi, Ankara, s.:294, 296-308.
- PELLETIER, L.G., VALLERAND, R.J., BRIÈRE, N.M., & BLAIS, MR. (1989). Construction et validation de l'Échelle de motivation vis-à-vis les Loisirs (EML). Communication présentée au congrès annuel de la SQRP, Ottawa, ON, 28 octobre. Résumé des communications, p.146.
- PEPE K, CAN S. (2003), "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Boş Zaman Etkinlikleri Hakkında Görüşleri ve Katılım Düzeyleri", Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5(3), s.:32-38.
- PLUNKETT, W.R., ATTNER, F. R. (1992). Introduction To Management, Plus – Kent Publishing Company, Boston, s.:348-350, 353-354.
- PORTER, L.W., BIGLEY, G.A., STEERS, R.M. (2003). Motivation and Work Behaviour, 7th Ed. McGraw-Hill Publishing Company, USA, s.:1,9-10,16.
- PÜSKÜLLÜOĞLU A., (2004). Türkçe Sözlük, 2. Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi, s.:437.
- ROBBINS, S.P., DE CENZO, D.A. (1998). Fundamentals of Management. Prentice-Hall, Inc., Second Edition, s.: 359, 368.
- SABUNCUOĞLU, Z. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi, Ezgi Kitabevi, 1.baskı, Bursa, s.:106,107-108.
- SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M. (1995). Örgütsel Psikoloji, Ezgi Kitabevi Yay., Bursa, s.:115-122.
- SABUNCUOĞLU, Z., TÜZ, M.V. (2005). Örgütsel Psikoloji, Furkan Ofset, Bursa, s.:84-92.
- SEVİL, T., ŞİMŞEK, K.Y., KATIRCI, H., ÇELİK, V.O., ÇELİKSOY, M.A. (2012). "Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi", T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2497, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1468. Editör: Serdar Kocaekşi, Eskişehir, s.:3,14,21,155.
- SHERMAN, A.W., BOHLANDER, G.W. (1992). Managing Human Resources. South Wester Publishing Co., 9. Ed. USA, s.:478.

- STATT, D. (2004). Psychology and The World of Work, 2nd Ed. Palgrave Macmillan, China, s.:251-252, 258.
- STEERS, R.M., PORTER, L.W. (1987). Motivation and Work Behavior, 4th Ed. USA, s.:75.
- ŞAHİN, H.M. (2002). Beden Eğitimi ve Sporda Temel Kavramlar sportif-tıbbi-sosyal terimler sözlüğü, Gaziantepspor Kulübü Yayınları. Yayın No:1, s.:86,342.
- ŞİMŞEK, M.Ş. (1999). Yönetim ve Organizasyon, 5.Baskı, Nobel Yay., Ankara, s.:194-195.
- ŞİMŞEK, M.Ş. (2008). İşletme Bilimlerine Giriş, Adım Matbaacılık, Genişletilmiş 14.Baskı, Konya, s.:11.
- ŞİMŞEK, M.Ş., AKGEMCİ, T., ÇELİK, A. (2008). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Gazi Kitapevi, 6.baskı, Ankara, s.:177,194.
- TEKE, A. (2013). “Yöneticilik ve Motivasyon”, Baştabip Oryantasyon Eğitimi Notları, s.:1-2.
Erişim:[<http://www.gata.edu.tr/saglikbilimleri/saglikhizmetleri/2009%20Der%20Notlar%C4%B1/Y%C3%B6neticilik%20ve%20Motivasyon.pdf>].
Erişim tarihi: [30.04.2013].
- TEZCAN, M. (1977). Boş Zamanlar Sosyolojisi, Doğan Matbaası, Ankara, s.:4, 7-14.
- TEZCAN, M. (1977). Boş Zamanlar Sosyolojisi, Doğan Matbaası, Ankara, s.:4, 7-14.
- THOREAU, H.D, LAFARGUE, P. (1999). Haksız Yönetime Karşı Tembellik Hakkı, Çeviri: Vedat Günyol. Orjinal Dili Fransızca. Cumhuriyet Yay., İstanbul, s.:71-87,98-101
- TORKİLDSEN, G. (1992). “Leisure and Recreation Management”, London: E.&FN Spon. Third Edition, s:19,24,27, 94-102.
- TORKİLDSEN, G. (1999). “Leisure and Recreation Management”, London: E.&FN Spon, s.:102.
- TSAİ, E.H. (2005). A Cross-Cultural Study of Influence of Perceived Positive Outcome on Participation in Regular Active Recreation: Hong Kong and Australian University Students. Leisure Sciences, 27(5): 385-404.
- TUNÇEL, E.F. (1999). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıklarında Sporun Yeri (İzmir İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- VEBLEN, T. (2005). “Aylak sınıfın teorisi”, Babil yayınları, Türkçesi: Zeynep Gültekin – Cumhur Atay, İstanbul, s.:50-52.
- YENİÇERİ, M., ÇOŞKUN, B., ÖZKAN, H. (2002). Muğla İl Merkezindeki Memurların Bos Zaman Değerlendirme Eğilimlerinin Belirlenmesi Üzerine bir Araştırma, Muğla Üniversitesi SBE Dergisi Sayı 7, Bahar.
- YÜKSEL, Ö. (2007). İnsan Kaynakları Yönetimi, 6.Baskı, Gazi Kitapevi, s.:130, 135,142.
- ZORBA, E. (2008). Yasam ve Egzersiz, Gazi Haber Dergisi, Eylül 2007 s.:44-47.
Erişim:[<http://iky-fatihduman.tr.gg/Motivasyon-Kavram%26%23305%3B-ve-Motivasyon-Teorileri-.htm>]. Erişim tarihi: 10.12.2014.
- Erişim:[http://www.economist.com/blogs/freeexchange/2013/09/working-hours?fb_ref=activity]. Erişim tarihi: 31.10.2013.

EKLER

Ek 1: Araştırma izinleri

T.C. ANKARA VALİLİĞİ Milli Eğitim Müdürlüğü		25/05/2012
Sayı	: B.08.4.MEM.0.06.20.01-60599/ 3216	
Konu	: Araştırma izni Bahadır Rıza ALTUNAY	

KEÇİÖREN İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi.
 b) 23/02/2012 tarih ve 15296 sayılı Valilik Onayı.
 c) Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun 11/05/2012 tarih ve 364 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Bahadır Rıza ALTUNAY' ın "İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, okul ve kurum yöneticileri tarafından gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.


 İlhan KOÇ
 Müdür a.
 Şube Müdürü

EKLER :
 1-Okul Listesi (1 Sayfa)

T.C.
 Keçiören Kaymakamı
 İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
 Sayı No : 14167
 Tarih : 23-05-2012

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler Bilgi için:Nermin ÇELENK	Tel : 221 02 17 isticistik06@meb.gov.tr
--	--

T.C
KEÇİÖREN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: İstatistik Bölümü
SAYI: B.08.4.MEM.0.06.56.22/ 11966
KONU: Araştırma izni
Bahadır Rıza ALTUNAY

30/05/12

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
KEÇİÖREN

İLGİ: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 23/02/2012 tarih ve 15296 sayılı Valilik Onayı.
c) Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun 11/05/2012 tarih ve 364 sayılı yazısı.

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Bahadır Rıza ALTUNAY'ın **"İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin boş zaman etkinliklerine katılım motivasyonlarının belirlenmesi"** konulu tezi ile ilgili ekli listedeki ilçemiz okullarında uygulama isteği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (3 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde okul ve kurum yöneticileri tarafından gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

Burhan AYCAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER

1-Okul Listesi (1 Sayfa)

DAĞITIM:

İlgili Okul Müdürlüklerine

Ek 2: BMÖ izin belgesi

Outlook.com Print Message

<https://dub110.mail.live.com/ol/mail.mvc/PrintMessages?mkt=en-tr>

[Print](#)

[Close](#)

BAHADIR RIZA ALTUNAY_ANKET İZİN TALEBİ

From: **Bahadır Altunay** (altunaybahadir@hotmail.com)
Sent: Saturday, March 21, 2015 8:36:42 PM
To: Velittin Balci (vbalci2@gmail.com)

İyi akşamlar sevgili hocam,
İlknur Mutlu ile anket izni için yaptığımız yazışma arşivini mailimden buldum size ileti olarak gönderiyorum. İzin olarak tezimin içine nasıl ekleyebilirim?

From: **altunaybahadir@hotmail.com**
Sent: Thursday, January 19, 2012 6:46:22 PM
To: İlknur Mutlu (ilknurmutlu38@hotmail.com)

İlginiz için teşekkür ederim, makalenizi de inceleyeceğim. Kolay gelsin. Ankara'dan selamlar :)

From: **ilknur mutlu** (ilknurmutlu38@hotmail.com)
Sent: Thursday, January 19, 2012 10:37:48 AM
To: altunaybahadir@hotmail.com

mrblar tezinizde tabi kullanabilirsiniz ayrıca makale çalışmam da var ona bakmanızda da fayda var ,başarılar dilerim

From: **Bahadır Altunay** (altunaybahadir@hotmail.com)
Sent: Saturday, January 14, 2012 12:09:21 PM
To: vbalci2@gmail.com

1 attachment

Egzersiz-yapan-kisilerin-bos-zamanlarina-yonelik-tutumlari-uzreine-bir-arastirma-kayseri-ili-ornegi-a-research-about-people-who-do-exercise-and-their-attitude-to-their-spare-time-a-sample-of-kayseri.pdf (620.4 KB)

Merhaba Hocam,

Hocam tezin aslını indirdim, tezi hazırlayan yüksek lisans öğrencisine izin için aşağıdaki maili attım. İkinci olarak anketi kendi durumuma sizin verdiğiniz bilgiler ışığında uyarladım onu da size bir sonraki mailde atacağım. Tez sahibinin email adresi tezinde yazılı idi, umarım yanıt gelir.
Size kolay gelsin, teşekkürler :)

From: **altunaybahadir@hotmail.com**
Sent: Saturday, January 14, 2012 12:03:49 PM
To: ilknurmutlu38@hotmail.com

Outlook.com Print Message

<https://dub110.mail.live.com/ol/mail.mvc/PrintMessages?mkt=en-tr>

1 attachment

Egzersiz-yapan-kisilerin-bos-zamanlarına-yonelik-tutumları-uzreine-bir-arastirma-kayseri-ili-ornegi-a-research-about-people-who-do-exccercise-and-their-attitude-to-their-spare-time-a-sample-of-kayseri.pdf (620.4 KB)

İyi günler,

Ankara Üniversitesi BESYO Spor Yönetimi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tezimde kullanmak amacıyla e-postamda ekte size ait tezde kullandığınız anket ve anket ölçeğinden yararlanmak istiyorum. Gerekli izin verilmesi hususunda konuyu bilgilerinize sunuyorum. İlginizden dolayı şimdiden teşekkür ederim. Takip etmem gereken herhangi bir resmi prosedüre binaen e-postamı yanıtlarsanız memnun olacağım.

BAHADIR RIZA ALTUNAY
09715704

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
BESYO SPOR YÖNETİMİ
YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

Cep No: 05382193836

ÖZGEÇMİŞ

I- Bireysel Bilgiler

Adı: Bahadır Rıza

Soyadı: ALTUNAY

Doğum yeri ve tarihi: ANKARA 1975

Uyruğu: T.C.

Medeni durumu: Evli

Askerlik durumu: Yaptı

İletişim adresi ve telefonu: altunaybahadir@hotmail.com

altunaybahadir@gmail.com

II- Eğitimi (Tarih Sırasına Göre Yeniden Eskiye Dogru)

2009-2015 Ankara Üniversitesi

Yüksek Lisans Eğitimi

Spor Yöneticiliği Bölümü

2010 Eylül-Aralık Oxford Brookes Üniversitesi

Spor Bilimleri Programı (Erasmus Projesi)

1999 Hacettepe Üniversitesi

Lisans Eğitimi

İngiliz Dilbilimi Bölümü

1994-1999	Hacettepe Üniversitesi Pedagojik Formasyon Eğitimi
1994	Anadolu Anafartalar Ticaret ve Meslek Lisesi Bilgi İşlem Bölümü

Yabancı dili: İngilizce KPDS Düzeyi: B

III- Ünvanları (Tarih Sırasına Göre Eskiden Yeniye Doğru)

1999	Dilbilimci Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dilbilimi Bölümü
------	---

IV- Mesleki Deneyimi

1994-1996	Yükseliş Olimpik Spor Tesisleri
Part time	Rehber ve Yüzme Antrenörlüğü
1996-1998	Altınpark Olimpik Yüzme Havuzu
Part time	Cankurtaranlık ve Yüzme Antrenörlüğü
1998	İberotel Sarıgerme Park
Temmuz-Ağustos	Cankurtaranlık ve Animasyon
1999-	Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretmenliği

2001-2003	Ankara Polatlı Topçu ve Füze Okulu Komutanlığı Öğretim Başkanlığı İngilizce Tercüman
2001-2004	Dalış Eğitmeni
Temmuz-Ağustos	OMU Dalış Kulübü, Sinop
2008	Rehber Balıkadam&Dalış Eğitmeni
Temmuz-Ağustos	Mavi diving club, Kaş, Antalya
2010	Rehber Balıkadam&Dalış Eğitmeni
Temmuz-Ağustos	Likya diving club, Kaş, Antalya
2014	Rehber Balıkadam&Dalış Eğitmeni
Temmuz-Ağustos	Okenos diving club, Didim, Aydın
2014 -	Türkiye Boks Federasyonu Ankara İl Temsilciliği Genel Sekreter

V- Üye Oldugu Bilimsel Kuruluşlar

-

VI- Bilimsel İlgi Alanları

Yayınları:

Altunay, B.R.(2009) Ev Sahibi Olma Avantajının Olimpiyatlar Açısından İncelenmesi. Yeni Dünya Düzeninde Olimpizm Sempozyumu, 24-26 Nisan, Ankara Hacettepe Üniversitesi, Türkiye. (Sözel Bildiri)

VII- Bilimsel Etkinlikleri

Aldığı burslar:

Erasmus Değişim Programı

- Beslenme
- Spor Bilimi ve Beslenme

Verdiği konferans ya da seminerler:

Altunay, B.R. (2009). Ev Sahibi Olma Avantajının Olimpiyatlar Açısından İncelenmesi, Yeni Dünya Düzeninde Olimpizm Sempozyumu, 24-26 Nisan, Ankara Hacettepe Üniversitesi, Türkiye.(Sözel Bildiri)

Altunay, B.R. (2011). Sportif Havacılık ve Türkiye'deki Durumu, Yüksek Lisans Semineri, Ankara Üniversitesi, Türkiye.(Sözel Bildiri)

VIII- Diğer Bilgiler

1994	B Sürücü Belgesi
1998	Altın Cankurtaran Sertifikası
2000	* Eğitimci Balıkadam Sertifikası
2000	A2 Sürücü Belgesi
2006	Paraşütçülük Lisansı – FAI ‘B’ 1431
2007	Rehber Balıkadam Sertifikası
2007	Rehber Öğretmen Model Uçak Sertifikası
2009	Boks Antrenörlük Sertifikası
2010	Yüksek Lisans Akademik İngilizce Kurs Sertifikası
2010	SRC 2 ve SRC 4 Sürücü Belgesi
2013	Boks Hakemlik Sertifikası
2000-2015	Çeşitli Sempozyum ve Eğitim programlarına katılım belgeleri