

## An Analysis of the Relationship between Teachers' Workload and Work-Life Balance\*

Sema Tekin<sup>a</sup>  Nihan Demirkasimoğlu<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Teacher, MoNE, Türkiye, [stpdln@gmail.com](mailto:stpdln@gmail.com)

<sup>b</sup> Assoc. Prof. Dr, Hacettepe University, Ankara, Türkiye, [nihansal@yahoo.com](mailto:nihansal@yahoo.com)

### ABSTRACT

In this study, the relationship between teachers' workload and work-life balance was examined. The research, which was designed with the relational survey model, one of the quantitative research methods, was carried out in the province of Ankara in the 2020-2021 academic year. Two different data sets were collected in the study. The first is the study group consisting of 30 teachers working in public primary and secondary schools in the Yenimahalle district of Ankara. The second is the sample consisting of 436 teachers working in public primary and secondary schools in nine central districts of Ankara. Data were collected using a questionnaire and two scales. Excel and SPSS were used in the data analysis. The total average weekly time allocated by the classroom teachers working in public primary schools for the specified tasks was found to be 38 hours, and the branch teachers working in public secondary schools were found to be 30.9 hours. There are statistically significant relationships between teachers' perceptions of workload and work-life balance scores. As the workload of teachers increases, their work-life balance levels decrease, or as their workload decreases, their work-life balance levels increase.

**Article Type**  
Research

**Article Background**  
Received:  
24.11.2022  
Accepted:  
03.10.2023

**Keywords**  
Workload,  
Work-life balance,  
Teachers

**To cite this article:** Tekin, S. & Demirkasimoğlu, N. (2023). An analysis of the relationship between teachers' workload and work-life balance. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 11 (21), 893-937.

**Corresponding Author:** Nihan Demirkasimoğlu, e-mail: [nihansal@yahoo.com](mailto:nihansal@yahoo.com)

\* This study was produced from the master's thesis of the first author under the supervision of the second author.

## Introduction

In the globalizing world, countries are trying to improve their education systems in a way that enables them to adopt age-appropriate behaviors. The structure of schools, the qualifications of teachers, and the knowledge and skills that students are expected to develop have been affected by social transformations (Gültekin, 2020). In every historical period, the duties, authorities, and responsibilities undertaken by teachers who have strategic importance in education have changed, and the changes and developments have imposed new roles and responsibilities on teachers (Kaymaz, 2021). The change in society's expectations for educators and the increase in the level of complexity related to teaching have affected the workload of teachers (Dibbon, 2004). Maeran et al. (2013) stated that this change may cause teachers to need constant renewal and a sense of inadequacy caused by constantly changing demands, and there may be an increase in work-family conflict by creating a significant workload among teachers and difficulties in adapting. Student assessments, administrative structure, changing student population (Easthope & Easthope, 2000), and diversity (Dibbon, 2004) are other factors that increase teachers' workloads.

Shukri (1998) expressed the workload as the responsibilities teachers have inside or outside the classroom (as cited in Johari et al., 2018). To determine the workload of teachers, first of all, it is necessary to know what their duties are. Teachers for each class that has the responsibilities can be summarized as follows: individual preparation and planning, preparing exam questions and reading them, providing counseling services to students, checking their homework, monitoring their progress, meeting regularly with the parents of students with behavior disorders, organizing social events for students during extracurricular hours of preparation outside of working hours or on weekends, parent meetings, and administrative board meetings, making e-school information entry, writing reports, preparation and celebration of the ceremony programs. Apart from the teaching task, many other tasks form the invisible part of the teacher's work. All of these tasks are the determinants of teachers' workload. Although there are studies (e.g., Keleş, 2010; Kaymaz, 2021) investigating teachers' workload perceptions, there is no data on how long teachers spend for each task determined by the legislation and performed in practice. To this end, this research aims to investigate the weekly workloads of public primary and secondary school teachers in the Yenimahalle district of Ankara province and to examine the potential significant relationships between workload perception and work-life balance among teachers working in public primary and secondary schools across the central nine districts of Ankara province. To achieve this in the first stage of this study with two data sets, the time spent by teachers for the job content in each task category and the relationship between workload and work-life balance was examined.

## Literature

### Workload

The 'cost' incurred by an employee while performing a specified task is defined as the workload (Kramer, 1991). Allard et al. (2011) defined workload as the psychological and physiological costs that an employee experiences to fulfill the requirements of a task. In general, the concept of workload is an individual's perception that the work assigned to him at work is above normal (Keser, 2006).

The dimensions of the workload are explained as the number of jobs to be done and the amount of

work, time, and subjective psychological experiences of the employee (Lysaght et al., 1989) The issue of excessive workload in human resources management has been discussed in two sub-dimensions as qualitative and quantitative (Cam, 2004; Keser et al., 2017). The quantitative workload is a situation in which time is scarce compared to many tasks to be done (Karacaoğlu & Çetin, 2015). Employees have many important deadlines that cannot always be met and working at home to complete their tasks in the evenings or on the weekends can cause the workload to be perceived as high (Tuncer, 2019). Qualitative workload, on the other hand, is defined as the imbalance when the requirements of a task are above the qualifications of the employee (Karacaoğlu & Çetin, 2015).

### **Teachers' Workload**

Kim et al. (2005) classified teachers' duties as classroom education, providing counseling to students, classroom management, curriculum preparation, relationship with parents, development of the teaching profession, and supporting the school's administrative activities (Lee & Poon, 2014). While there are many formally defined teaching activities, some activities known as "invisible work" cover preparing teaching materials, copying activities and worksheets, filling out forms, checking homework, supervising students, conducting parent interviews, and tutoring. Apart from these, there are other duties such as organizing extracurricular activities (Dibbon, 2004; Lee & Poon, 2014).

In the last few decades educational reforms, developments in societies, and changing demands and expectations of parents have confronted teachers and schools with changes, and these changes have affected the daily activities of teachers to a great extent, causing an increase in the number of duties (Ballet & Kelchtermans, 2009, p. 1150). Changing expectations of society, increase in the complexity of teaching, preparation for teaching, evaluation, reporting, communication with parents, supervision, peer discussions, class size and composition, new curriculum implementations, and inappropriate assignment/planning issues have caused teachers' workloads to increase and intensify over time (Dibbon, 2004). Ayeni and Amanekwe (2018) explain the determinants of teachers' workload as school policy, class size, working conditions, faculty strength, teachers' abilities, and branch. Liong, Yin, and Guan (1985) stated that the most common measure of teachers' workload is the number of teaching hours per week of the teacher, while the student-teacher ratio is a criterion used to compare the workload of teachers, especially in different countries.

To understand the workload of teachers in Turkey, it is necessary to know their legal duties and responsibilities. The duties and responsibilities of teachers are stated in the MoNE's "Pre-School Education (article 43) and Primary Education Institutions Regulation" and in the "Secondary Education Institutions Regulation" (article 86). According to the relevant legislation, the duties of teachers can be expressed in general terms as follows: raising qualified individuals in line with the expectations of society, guiding students' learning by using the proper learning and teaching methods and techniques, carrying out guidance, carrying out social activity studies, carrying out measurement and evaluation studies, planning and reporting educational activities, carrying out board and commission duties, cooperating with school management, establishing a bond between the school and the environment, engaging in professional development, and following scientific and technological developments. There are also practical duties such as making photocopies and visiting parents. All of the duties specified in the legislation and practice can be expressed as the factors that make up the workload of teachers.

Teachers evaluate the tasks given to them by the school administration which are not within the scope of their duties and responsibilities as tasks that increase their workload (Gökçe & Özen, 2019).

Göksoy and Akdağ (2014) determined that teachers of primary and secondary schools see teaching-learning activities (97%) as the most important and prioritized tasks within the scope of teachers' job description. They found that data entry, paperwork, and correspondence (58%) were ranked as the most exhausting and time-consuming jobs while collecting donations (29%) was the highest-ranked task that was within their job description but should be removed from their workloads. According to the researchers, out-of-hours meetings cause low motivation for teachers, stationery and paperwork cause the feeling of worthlessness, recess/guard duties during the lunch breaks or twice a week cause excessive fatigue, unplanned parent meetings cause poor performance, and project activities cause stress for teachers. Kaymaz (2021) found that teachers spend a lot of time on individual lesson planning, student motivation, studies to eliminate learning deficiencies in students, and qualified guidance services in the distance education process. He also showed that the increased pressure to complete the curriculum in grouped classes creates a perception of heavy workload on teachers. When the relevant national studies are examined (e.g., Teker, 2015), there are studies measuring the perception of teachers' workload, but no research has been found on which task categories this workload is concentrated. In this research, it is aimed to reach numerical data showing the weekly average time spent by teachers for each job content in line with their duties determined in the legislation and practice. In addition, the relationship between teachers' workload and work-life balance was examined.

### **Work-Life Balance**

Greenblatt (2002) defined workload as “an unacceptable level of conflict between work and non-work demands”. The indirect effect of individual work-life balance is that the individual experiences less role conflict; its direct effect is that the individual spends more qualified time with the people around him, a better sense of dominance over his own life, and a sense of happiness (Apaydın, 2011, p.64). Work-life balance is especially important in terms of ensuring the continuity of the employee in the organization (Küçükusta, 2007).

Çobanoğlu et al. (2019), in their study on work-life balance with a total of 601 participants consisting of 43 administrators and 558 teachers, stated that the variables of gender, marital status, education level, and the number of children did not make a significant difference in establishing the balance between work and living areas. They found that age and seniority are determinants of work-life balance, and the number of children is not an important factor in work-life balance. İzki (2019) found in a study examining teachers' work-family life balance in Istanbul that the negative impact of work on family is higher than the negative impact of family on work. In the same study, it was found that male teachers perceived the negative impact of the family on the work more, married and widowed teachers had a higher work-family harmony than single teachers, and the work-family life balance of teachers aged 31-35 was lower than the others, and postgraduate graduates had a perception of a lower level of work-family life balance than the others. The researcher also found a positive and significant relationship between teachers' work-family life balance and their perceptions of job performance.

Keklik et al. (2020) aimed to classify the work-life balance in 38 OECD countries by examining the 2018 OECD Better Life Index data. They reported that there are two indicators of work-life balance. According to the first indicators; the average of those working over 50 hours a week in OECD countries is 8.73%, while Turkey ranks first with 33.77%; Russia is in the last place with 0.45%. According to the second indicator, the average individual time spent by individuals in the OECD countries is 14.83 hours. While France is the country with the highest individual time with 16.36

hours, Turkey was found to have the least individual time, with 12.59 hours. Results of the researchers indicated that there is a negative, moderate, and significant relationship between working over 50 hours and individual time.

Several studies in educational settings have evidenced the negative effects of workload perception on work-life balance. For example, heavy workload frequently causes stress and burnout in teachers' lives (Kyriacou, 2001) and as the academics' dependency on work increases, work-life balance decreases as well. Esin (2017) found that when teachers struggle to balance work and family, it leads to stress, anxiety, guilt, and a drop in their job performance. As excessive workload increases, organizational commitment and trust decrease (Özyolcu, 2015).

When the relevant literature is evaluated holistically, it is seen that teachers have many non-teaching duties in addition to their teaching duties. Apart from teaching, teachers can also perform tasks such as individual lesson planning/preparation, written exam preparation/evaluation, e-school information entry, and professional development studies in out-of-school environments. That is, in general, there is an overflow from the work life of teachers to their non-work life. With the contribution of technological developments, this workload has increased in recent years. Instant communication groups created between school administrators, parents, students, and teachers, e-mails, and all kinds of professional work done via teleconference and distance education can be given as examples of this increase. All these matters can be considered as an intervention of work life in non-work life.

### **Research Questions**

The questions to be answered within the scope of the research are as follows:

1. What is the average weekly working time of teachers working in public primary and secondary schools in the study group (Yenimahalle district)?
2. What are the teachers' workload perception and work-life balance levels?
3. Do teachers' workload perception and work-life balance levels differ significantly according to;
  - a. Gender,
  - b. Marital status,
  - c. Age,
  - d. Educational level,
  - e. Seniority,
  - f. School type,
  - g. The number of the children?
4. Is there a significant relationship between teachers' perception of workload and work-life balance?

## Method

This study aiming to examine the relationship between teachers' workload and work-life balance, was designed with singular and relational survey models within the "quantitative research" approach. "The survey model aims to describe a past or present situation as it is" (Karasar, 2000, p. 77). Teachers' views related to their present duties were determined by using the singular survey model, with the workload questionnaire developed by making use of the legislation of the Ministry of National Education and its international studies. Whether the workload of teachers is related to work-life balance was determined by a correlational survey model.

### Population, Sample, and The Study Group

A working group was formed to obtain quantitative data on weekly workloads as well as how teachers perceive their workload. Due to the comprehensiveness of the questionnaire developed within this framework, it was not practical and economically possible to collect data in nine central districts of Ankara, where the relationship between workload and work-life balance was examined. For this reason, a convenience sampling composed of a group of teachers working in the Yenimahalle district was determined as the study group in order to determine the workload of teachers in legislation and practice. The main reasons for choosing Yenimahalle are that it is among the three big central districts of Ankara and it is practical to collect data because it is close to the researcher's office. The data of the research were collected from the study group in which the "Teacher Workload Questionnaire" was applied and the sample group in which the "Teacher Workload Perception Scale" and "Work-Life Balance Scale" were applied in the 2020-2021 academic year.

**Study 1: The Study Group.** Teachers who teach at different grade levels (1st, 2nd, 3rd, and 4th grade) in primary school and different branches (Turkish, Mathematics, Science, English, Music, Social Studies, etc.) and in different classes (5th, 6th, 7th, and 8th grades) at secondary school level were included. 30 teachers working in public primary (f:15) and secondary (f:15) schools in the Yenimahalle district of Ankara province participated in the study group. 27 of the teachers are female and three are male. Most of the teachers are undergraduate (N=23) graduates. Six teachers have master's degrees, and one teacher has doctorate degrees. The majority of teachers are in the 15-24 seniority range.

**Study 2: Population and Sample.** It was assumed that 379 teachers could represent the population of the study, 29,505 teachers working in public primary and secondary schools, with a 95% confidence level and a 5% probability of error ( $\alpha = .05$ ) (Büyüköztürk et al., 2013). Due to some mistakes that may occur during the filling of the scales, it is aimed to reach over 15% of the 379 participants. In the application of the scale, nine districts were accepted as a stratum, and a stratified sampling method was used. The details of the population and sample are given in Table 1.

Table 1

*Population and Sample*

	Province	Number of Primary School Teachers in the Population	Primary School Teacher in the Sample Number	Number of Secondary School Teachers in the Population	Number of Secondary School Teachers in the Sample
1	Altındağ	1392	18	1376	18
2	Çankaya	1768	23	2374	30
3	Etimesgut	1458	19	1920	25
4	Gölbaşı	403	5	542	7
5	Keçiören	2488	32	3033	39
6	Mamak	1930	25	2011	26
7	Pursaklar	483	6	581	7
8	Sincan	1657	21	2136	27
9	Yenimahalle	1683	22	2269	29
	Total	13262	171	16242	208

Source: Education Statistics for 2019-2020, <http://ankara.meb.gov.tr/www/egitimistatistikleri/icerik/24>.

During the implementation of the "Teacher Workload Perception Scale" and the "Work-Life Balance Scale", 442 teachers participated in the research, but six participants were excluded from the analysis because they gave the same answer to all scales. Analyzes were made on 436 participants.

### Demographic Data of Teachers Included in the Sample

The distribution of the teachers participating in the study according to their demographic data is shown in Table 2.

Table 2

*Participants' Qualifications*

Demographic variables	Group	Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Female	359	82,3
	Male	77	17,7
Marital Status	Single	54	12,4
	Married	382	87,6
Age	30-34	65	14,9
	35-39	104	23,9
	40-44	99	22,7
	45-49	75	17,2
	50 and below	85	19,5
Educational Degree	Associate degree	9	2,1
	Undergraduate	353	81
	Master	70	16,1
	PhD	4	0,9
Seniority	1-5 years	8	1,8
	6-10 years	65	14,9
	11-15 years	90	20,6
	16-20 years	91	20,9
	21-25 years	114	26,1
	26 years and above	68	15,6
School Type	Primary	200	45,9
	Secondary	236	54,1
Number of Children	0	45	10,3
	1	129	29,6
	2	214	49,1
	3	44	10,1
	4 and below	4	0,9
Province	Altındağ	39	8,9
	Çankaya	62	14,2
	Etimesgut	47	10,8
	Gölbaşı	18	4,1
	Keçiören	78	17,9
	Mamak	56	12,8
	Pursaklar	22	5
	Sincan	56	12,8
Yenimahalle	58	13,3	
Total		436	100

As seen in Table 2, most of the participating teachers (82%) are women and married (87.6%). The age ranges are close between the groups. Most of the participants (81%) have a bachelor's degree. 54.1% of the teachers work at the secondary school level and 45.9% at the primary school level.



## Data Gathering

Three different data collection tools were used, namely the "Teacher Workload Questionnaire", "Teacher Workload Perception Scale" and "Work-Life Balance Scale". The "Teacher Workload Questionnaire" was developed by the researcher to determine the average weekly working hours of teachers. "Teacher Workload Survey" was developed by the researchers in order to determine the average weekly working hours of teachers. Before the application, legal permissions were obtained from Hacettepe University (Number: 35853172-101.02.02, Date: 13.11.2020) Ethics Commission and Ankara Provincial Directorate of National Education (Number: E-14588481-605.99-18811824, Date: 05.01.2021). The application process of the data collection tools was carried out in January, February, March, and April of the 2020-2021 academic year, where both face-to-face and distance education were applied at all school levels due to pandemic conditions. Therefore, the data reflect teacher experiences and perceptions during the pandemic period (Table 3).

Table 3

### *The Application Dates of the Teacher Workload Questionnaire*

Application order	Month/Week	Date
Application 1	February / 4. week	22-28 February 2021
Application 2	March / 1. week	01-07 February 2021
Application 3	March / 2. week	08-14 February 2021
Application 4	March / 3. week	15-21 March 2021

## Instruments

The first data collection tool used in the research is the "Teacher Workload Questionnaire" to determine the average weekly working hours of public primary and secondary school teachers. The second data collection tool is the "Teacher Workload Perception Scale" and the third data collection tool is the "Work-Life Balance Scale". The personal information form includes demographic information such as school level, gender, education level, branch, and year of seniority in the profession at the beginning of the survey. Since the second and third scales are applied to the same participants, the personal information form is common. While the "Teacher Workload Questionnaire" aims to reach quantitative data by determining the time spent by the teachers on work content in each task category and the average weekly working time, the "Teacher Workload Perception Scale" and the "Work-Life Balance Scale" reveal how the teachers perceive their workload and their work-life balance in general.

### *Teacher workload survey*

In the first stage, while preparing the teacher workload questionnaire, the legislation of the Ministry of National Education and the national studies (e.g., Göksoy & Akdağ-Karaokur, 2014) on the workload of teachers were utilized to create the item pool. Since the survey was planned to be applied in the 2020-2021 academic year under pandemic conditions, care was taken to prepare each item in accordance with the conditions in both distance and face-to-face education conditions. The questionnaire was presented to the expert opinion before the application, and it was finalized according to the opinions received from the experts in the field of education administration.

In the first part of the questionnaire, "personal information", and in the second part, there are statements about "teacher workload". The survey consists of 11 basic question areas: Teaching (3), Measurement and evaluation (2), Guidance (2), Documentation (3), Communication with the school

administration (1), Recess Duty (1), Professional development (3), Board and commissions. (2), Social activities (6), Informing parents (3), and other works.

The questionnaire was applied to the volunteer participants four times for one month (February 22-March 21). During the survey implementation process, the questionnaire was sent to all participants by e-mail every Monday, and the participants sent the data of that week to the researcher by e-mail every Sunday. Participants responded by writing how much time (hours/minutes) they spent in a week on the tasks specified in the questionnaire items.

### *Workload perception scale of teachers*

“Teachers' Workload Perception Scale” developed by Ay (2010) was used to measure teachers' workload perception after getting permission from the author. Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted as a result of the pilot application of the seventeen-item questionnaire covering 136 teachers, six items were eliminated and a one-dimensional scale consisting of 11 items was obtained. There is no reverse item in the scale. The Likert-type five-point rating scale was used in the scale. The KMO value is 0.862 and the Bartlett sphericity test is statistically significant ( $X^2 = 1414.365$ ,  $sd=55$ ,  $p=.000$ ). Since the KMO value is above 0.60, the sample is sufficient and the data is suitable for factor analysis according to the Bartlett sphericity test. The total variance explained by the “Teachers' Workload Perception Scale” was 54.16%. The Cronbach-Alpha reliability coefficient for the entire scale is .86. The factor loading values of the scale vary between .55 and .76. The lowest score that can be obtained from the scale is 11, and the highest score is 55. A high score on the scale indicates a high workload and a low score indicates a low workload.

### *Work-life balance scale*

The “Work-Life Balance Scale” (a total of 20 items) developed by Apaydın (2011), was used to determine teachers' perceptions of Work-Life Balance. The first dimension of the scale is; “Work-Life Adjustment” (6 items), the second dimension is; “Neglecting Life” (6 items); the third dimension is “Taking Time for Yourself” (4 items); the fourth and the final dimension is; “Life consists of Work” (4 items). Likert-type rating scale; (1) I totally disagree, (2) I disagree, (3) I somewhat agree, (4) I largely agree, (5) I totally agree. The KMO value is 0.936 and the Bartlett sphericity test is statistically significant ( $X^2 = 4944.375$ ,  $sd=190$ ,  $p=.000$ ). Since the KMO value is above 0.60, the sample is sufficient, and the data is suitable for factor analysis according to the Bartlett sphericity test. The factor load values of the items vary between .552 - .808 for the first dimension and the others vary between .577 - .777 (second dimension), .625 - .748, (third dimension), and .620 - .798. (fourth dimension). As a result of factor analysis, the total variance explanation rate was calculated as 62.423%. The total reliability coefficient of the scale was .91, and the reliability coefficients of the four dimensions were found as .88, .81, .77, and .79 respectively. The lowest score that can be obtained from the scale is 20, and the highest score is 100. A high score on the scale indicates that work-life balance can be achieved, while a low score indicates that work-life balance cannot be achieved. Reliability for both scales was analyzed with Cronbach's alpha coefficient. The reliability coefficient for the workload perception scale was 0.833 and the reliability coefficient for the work-life balance scale was 0.932. Accordingly, the scales are reliable.

### **Data Analysis**

Data analysis of the “Teacher Workload Questionnaire” was performed by using the Excel program. Frequency, percentage, and arithmetic means were calculated for this instrument. The SPSS 22

program was used for data analysis of the "Workload Perception of Teachers" and "Work-Life Balance" scales. Independent groups t-test was used for comparison of scale scores according to gender, marital status, and educational status. One-way analysis of variance (ANOVA) was used to compare scale scores according to age, seniority, and the number of children. The relationship between the two scale scores was examined with the Pearson correlation coefficient.

## Findings

### Findings Related to the First Sub-Problem

#### *Study 1: Findings of the Average Weekly Working Hours of the Teachers in the Working Group*

The total average time allocated by the public primary and secondary school teachers in the study group for the specified tasks is given in Table 4.

Table 4

*Total Average Time Allocated by Primary and Secondary School Teachers for the Specified Tasks During the Entire Implementation Period (Total Implementation Process (22 February-21 March))*

Primary School Teachers					
Task Categories	1. week (hour)	2. week (hour)	3. week (hour)	4. week (hour)	Mean (hour)
Teaching	23,3	23,7	22,9	23,3	23,3
Measurement and evaluation	0,5	0,5	0,8	1	0,7
Guidance	1,4	1,4	1,7	1,6	1,5
Documentation	2,2	2	2,2	1,7	2
Communication with the school administration	0,5	0,7	0,6	0,7	0,6
Recess Duty	0	1,3	1,4	1,4	1
Professional development	4,6	3	4,6	4,5	4,2
Board and commissions	0,6	0,2	0,1	0,4	0,3
Social activities	0,7	0,6	1	2,2	1,1
Informing Parents	2,5	1,9	2,1	1,9	2,1
Other works	1,7	1	1	1,2	1,2
Total	38	36,3	38,4	39,9	38
Secondary School Teachers					
Task Categories	1. week (hour)	2. week (hour)	3. week (hour)	4. week (hour)	Mean (hour)
Teaching	18,1	16,6	16,3	16,5	16,9
Measurement and evaluation	1,4	0,6	1,2	0,9	1
Guidance	1,5	1,4	0,9	0,9	1,2
Documentation	2,3	1,7	1,5	1,4	1,7
Communication with the school administration	0,6	0,5	0,6	0,5	0,6
Recess Duty	0	1,4	1,6	1,6	1,2
Professional development	4,7	3,7	3,5	4,5	4,1
Board and commissions	1	0	0	0,2	0,3
Social activities	0,2	0,1	1	0,8	0,5
Informing Parents	4,7	1,2	1,6	1	2,1
Other works	1,7	1,1	1,2	1,1	1,3
Total	36,2	28,3	29,4	29,4	30,9

The research covers the weeks in which distance education and face-to-face education in grouped

classes (hybrid education) are carried out at both primary and secondary school levels since the four-week implementation period is a pandemic period. According to the data in Table 4, the weekly average time allocated by the classroom teachers working in public primary schools for the specified tasks was found to be 38 hours, and the weekly average time allocated by the branch teachers working in public secondary schools for the specified tasks was found to be 30.9 hours.

### ***Study 2: Workload Perception and Work-Life Balance Levels of the Teachers in the Sample***

In this heading, findings and comments on teachers' workload perception and work-life balance levels are given in Table 5 and Table 6, respectively.

Table 5

#### *Workload Perception Levels of Teachers*

Items	$\bar{X}$	ss
1. I have to teach classes that are not my field.	1,95	1,11
2. I cannot refuse my administrator's demands and requests that are not directly related to my job (bureaucratic duties related to the school, etc.).	2,51	1,19
3. I have to attend meetings organized by my manager outside of working hours (after 17:00).	2,51	1,37
4. Even though I am not a volunteer, I am assigned to the activities of the school such as competitions and projects.	2,55	1,24
5. Some work related to schoolwork requires me to work late into the night.	2,75	1,25
6. I am also called to school during the summer holidays when needed.	1,77	0,87
7. I also assist in administrative matters (filling mobile transaction slips, paperwork, etc.) when needed.	2,32	1,13
8. I support the guidance counselor in the work related to the personal information of the students.	3,59	1,19
9. I cannot take my rest breaks (for reasons such as answering students' questions) to myself.	3,20	1,08
10. Due to the projects, studies, and activities (e.g. TQM) I am responsible for, I have difficulty in raising my lesson plan.	2,26	1,01
11. I cannot complete my lesson plan due to preparing various activities on special days and national holidays.	2,38	1,06
Total workload perception score	2,53	0,70

According to Table 5, it is seen that the items with the lowest average value are "I am called to school during the summer holidays when necessary ( $\bar{X}=1,77$ )" and "I have to teach courses that are not in my field ( $\bar{X}=1,95$ )". The items with the highest average value in the perception of workload are "I support the mentor teacher in the works related to the personal information of the students ( $\bar{X}=3.59$ )" and "I cannot take my rest breaks (for reasons such as answering students' questions) ( $\bar{X}=3.20$ )" has been. When the teachers' total score average of workload scale ( $\bar{X}=2.53$ ) is examined, it is understood that they perceive their workload at a moderate level.

Table 6

*Teachers' Work-Life Balance Levels*

Items	$\bar{X}$	ss
1. I can't even find time for simple things during the day.	3,23	1,07
2. I see myself as someone who only knows how to work, not living the rest of my life.	3,38	1,14
3. I spend the weekends doing something with my wife and/or friend.	3,56	0,97
4. I think I'm watching life from behind.	3,21	1,13
5. I sacrifice basic life activities such as sleep, eating regularly, and moving because I try to do too many things at once.	2,88	1,12
6. I can do everything by planning my life well.	3,31	0,87
7. I decide what my priorities are in my business life and I act accordingly.	3,81	0,78
8. I can find a balance between my work and personal life.	3,61	0,88
9. I believe I am managing my workload quite well.	3,55	0,89
10. I can't keep up with my busy schedule.	3,21	0,92
11. Although I think my life reflects the ideal way of life, I live with the feeling that I am missing something.	2,81	0,95
12. On an ordinary day, I make unhealthy decisions about what tasks to devote my time and energy to.	3,41	0,93
13. "I think, "Maybe I would be happier if I was busy with things that would make me happy".	3,15	1,18
14. My work often finishes late.	3,23	1,02
15. I continue to work non-stop on the weekends.	3,56	1,00
16. I miss activities outside of work because of the time I spend at my job.	3,25	1,03
17. I do activities that I enjoy in my work and private life.	3,29	0,84
18. Tensions arising from my job negatively affect my private life.	2,89	1,05
19. I think that I distribute my time appropriately both in my work and private life.	3,32	0,88
20. I am having difficulties in my job because I do not compromise my private life.	4,12	0,74
Total work-life balance score	3,34	0,65

As seen in Table 6, the teachers at the lowest level agreed that "Even though I think my life reflects the ideal lifestyle, I live with the thought that I am missing something ( $\bar{X}=2.81$ )" and "Because I try to do too many things at the same time, basic skills such as sleep, regular nutrition and movement I sacrifice life activities. ( $\bar{X}=2.88$ )". According to Table 6, work-life balance is scored at the highest level for the following items: "I have difficulties in my job because I do not compromise on my private life ( $\bar{X}=4.12$ )" and "I decide what my priorities are in my business life and act accordingly" ( $\bar{X}=3.81$ ). Teachers' perceptions of work-life balance considering the total score average ( $\bar{X}=3.34$ ) displayed that work-life balance was at a moderate level in general.

#### **Analysis of Teachers' Workload Perception and Work-Life Balance Levels According to Demographic Variables**

It was examined whether the teachers' workload perceptions and work-life balance levels differ according to the variables of gender, marital status, age, education level, professional seniority, school level, and the number of children.

#### **Gender**

Independent groups t-test method was used to test teachers' workload perception and work-life balance levels according to gender variable. The findings are given in Table 7.

Table 7

*Independent Groups T-Test Table Between Perception of Workload and Work-Life Balance Scores by Gender*

Scale Scores	Gender	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis	t	sd	p
Workload Perception	Female	359	2,55	0,73	0,301	-0,437	1,582	434	0,114
	Male	77	2,41	0,56	0,455	0,82			
Work-Life Balance	Female	359	3,32	0,66	-0,188	-0,36	-1,413	434	0,158
	Male	77	3,43	0,55	0,067	-0,016			

\*p&lt;.05

As presented in Table 7, There is no statistically significant difference between teachers' perception of workload ( $t_{(434)}=1.582$ ,  $p>.05$ ) and work-life balance scores ( $t_{(434)}=-1.413$ ,  $p>.05$ ) in terms of gender variable.

**Marital Status**

According to the marital status variable, primary and secondary school teachers' workload perceptions and work-life balance levels are given in Table 8.

Table 8

*Independent Groups T-Test Table between Workload Perception and Work-Life Balance Scores by Marital Status Variable*

Scale Scores	Marital Status	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis	t	sd	p
Workload Perception	Single	54	2,62	0,64	0,623	-0,129	1,104	434	0,270
	Married	382	2,51	0,71	0,338	0,299			
Work-Life Balance	Single	54	3,36	0,71	-0,235	-0,149	0,233	434	0,816
	Married	382	3,34	0,64	-0,182	-0,287			

As can be seen from Table 8, there is no statistically significant difference between the participants' workload perception scores ( $t_{(434)}=1.104$ ,  $p>.05$ ) and work-life balance scores ( $t_{(434)}=0.233$ ,  $p>.05$ ) in terms of marital status.

**Age**

Workload perceptions and work-life balance levels of primary and secondary school teachers by age variable are given in Table 9.

Table 9

*ANOVA Table Between Perception of Workload and Work-Life Balance Scores by Age Variable*

Scale Scores	Age	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis	t	sd
Workload Perception	30-34	65	2,59	0,82	0,429	-0,342	0,826	0,509
	35-39	104	2,52	0,72	0,224	-0,418		
	40-44	99	2,42	0,64	0,394	0,046		
	45-49	75	2,53	0,67	0,415	-0,47		
	50 and below	85	2,59	0,66	0,246	-0,466		
Work-Life Balance	30-34	65	3,44	0,58	-0,306	0,701	0,833	0,505
	35-39	104	3,35	0,68	-0,386	-0,088		
	40-44	99	3,32	0,64	-0,059	-0,328		
	45-49	75	3,24	0,68	0,027	-0,399		
	50 and below	85	3,31	0,64	-0,015	-0,497		

As shown in Table 9, there is no statistically significant difference between teachers' workload perception scores ( $F_{(4,423)}$ ,  $p>.05$ ) and work-life balance scores ( $F_{(4,423)}=0.833$ ,  $p>.05$ ). Accordingly, teachers' workload perceptions and work-life balance levels are similar in all age groups.

Educational level. The workload perceptions and work-life balance levels of primary and secondary school teachers according to the variable of educational status are given in table 10.

Table 10

*Independent Groups T-Test Table Between Workload Perception and Work-Life Balance Scores by Educational Status Variable*

Scale Scores	Educational level	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis	t	sd	N
Workload Perception	Undergraduate	362	2,54	0,64	0,397	-0,293	1,068	434	0,286
	Graduate	74	2,45	0,71	0,071	-0,325			
Work-Life Balance	Undergraduate	362	3,32	0,71	-0,193	-0,28	-1,597	434	0,111
	Graduate	74	3,45	0,64	-0,223	-0,16			

\* $p<.05$

According to the variable of educational status in Table 10, there is no statistically significant difference between the participants' workload perception scores ( $t_{(434)}=1.068$ ,  $p>.05$ ). Accordingly, the workload perception levels of teachers at the undergraduate and graduate education levels are similar. Similarly, there is no statistically significant difference between the participants' work-life balance scores ( $t_{(434)}=-1.597$ ,  $p>.05$ )

Seniority. The workload perceptions and work-life balance levels of primary and secondary school teachers according to the variable of professional seniority are given in table 11.

Table 11

*ANOVA Table between Workload Perception and Work-Life Balance Scores by Professional Seniority Variable*

Scale Scores	Year	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis	t	sd
Workload Perception	6-10	65	2,42	0,84	0,575	-0,31	0,833	0,504
	11-15	90	2,48	0,70	0,436	-0,215		
	16-20	91	2,58	0,70	0,115	-0,075		
	21-25	114	2,51	0,63	0,524	-0,226		
	26 and above	68	2,61	0,68	0,215	-0,576		
Work-Life Balance	6-10	65	3,50	0,58	-0,695	0,672	3,534	0,007*
	11-15	90	3,44	0,62	-0,305	-0,149		
	16-20	91	3,16	0,68	0,126	0,226		
	21-25	114	3,29	0,64	-0,07	-0,304		
	26 and above	68	3,32	0,66	-0,047	-0,715		

According to the seniority variable in Table 11, there is no statistically significant difference between the workload perception scores of the participants ( $F_{(4,423)}=0.833$ ,  $p>.05$ ). However, a statistically significant difference was determined between the work-life balance scores of teachers according to seniority ( $F_{(4,423)}=3.534$ ,  $p<.05$ ). A statistically significant difference was found between the work-life balance levels of teachers with 6-10 years of seniority and those with 16-20 years and 21-25 years of seniority ( $p<.05$ ). The work-life balance mean score of teachers with 6-10 years of seniority is higher than the teachers with 16-20 years and 21-25 years of seniority. Teachers with 6-10 years of seniority provide work-life balance better than teachers with 16-20 and 21-25 years of seniority. In addition, a significant difference was determined between the work-life balance levels of teachers with 11-15 years of seniority and those of 16-20 years of seniority ( $p<.05$ ). The work-life balance mean score of teachers with 11-15 years of seniority is higher than the mean score of teachers with 16-20 years of seniority. Teachers with 11-15 years of seniority provide a work-life balance better than teachers with 16-20 years of seniority (Table 11).

**The relationship between teachers' perception of workload and work-life balance scores**

Pearson correlation test was used to examine whether there is a relationship between teachers' perception of workload and work-life balance scores (Table 12).

Table 12

*Correlation between Perception of Workload and Work-Life Balance Scores*

	$\bar{X}$	Ss	Workload Perception	Work-life Balance	$R^2$
Workload Perception	2,53	0,70	1		0,301
Work-life Balance	3,34	0,65	-,549**	1	

According to the data in Table 12, a statistically significant relationship was obtained between teachers' perception of workload and work-life balance scores ( $r=-0.549$ ,  $p<.01$ ). The relationship is negative and moderate. As the workload of teachers increases, their work-life balance levels decrease, or as their workload decreases, their work-life balance levels increase. The  $R^2$  value shows how much of the variability in one of the variables is explained by the other variable, and this coefficient is also called the coefficient of determination.  $R^2$  value was calculated as  $0.549^2=0.301$ . In sum, 30.1% of the variability in workload perception is explained by work-life balance.



## Conclusion and Discussion

### Study 1: Weekly Workload of Teachers in the Working Group

When the findings obtained during the four weeks were examined, it was determined that teachers spent the most of their time on planning/preparing lessons, checking/correcting homework, professional development and parent information activities. Teachers allocated the least time to board and commission duties. Board and commission duties are meetings held once or twice a term. In addition, holding the meetings by teleconferencing during the pandemic process may have shortened the meeting times. Based on the present findings, it has been concluded that teachers have a lot of duties other than teaching and they have to work overtime for other duties other than teaching.

The average weekly working hours of the primary school teachers in the study group were 38 hours, and the average weekly working hours of the secondary school teachers were 30.9 hours. In this respect, it has been concluded that teachers work more than the total course hours they are obliged to teach. Özer (2019) also determined that teachers have an average workload of 26-30 lesson hours per week. Since there is no other study that provides quantitative data on the workload of teachers in the national area, the time allocated for the job content in each task category and the total average weekly working time could not be compared.

Since the research was carried out during the pandemic period, considering the following points, it can be thought that the average weekly working time of primary school teachers exceeded 38 hours and the average weekly working time of secondary school teachers was 30.9 hours in the pre-pandemic period:

- Lesson hours are 30 minutes instead of 40 minutes,
- Much less time is spent on entering information into the e-school due to the absence of formal assessment and evaluation practices (exams postponed or canceled),
- Since the board and commission meetings are held by teleconference tools, the meeting times are shorter than the pre-pandemic period,
- Inability to organize student club activities, community service activities, excursions, and competition programs within the scope of social activities,
- The time allocated for the publication of student products and ceremonial and celebration programs is shorter than the period before the pandemic,
- The absence of the duty on duty in the first week of practice and the decrease in the average shift time of some branch teachers (such as music, visual arts, and information technologies) who continue distance education in the other weeks, since they do not have a duty on duty,
- The reporting period takes less time because the guidance work is mostly carried out by means of telephone and teleconference.

## Study 2: Workload Perception and Work-Life Balance of Teachers in the Sample

Teachers' perceptions of workload and work-life balance are moderate. This result is similar to Öztürk's (2019), Akdağ-Karaokur's (2013) Keleş-Ay's (2010) findings. In the current study, the average score of teachers on the work-life balance scale was 3.34. Accordingly, it was concluded that teachers provided work-life balance at a moderate level. In previous studies examining work-life balance, the average score of teachers' work-life balance was determined as 3.80 out of 5 by Yıldırım (2017); Dilek and Yılmaz 3.33; İzki (2019) calculated it as 3.89 and Teker (2015) calculated it as 4.04. The difference between the findings of the past studies and the current research can be explained by the fact that teachers spend more time at home, work from home and lead a more stable life during the pandemic process. In addition, teachers' workloads and lifestyles may differ in different cities where past research is conducted.

Teachers' perception of workload (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019) and work-life balance do not differ between male and female teachers (Çobanoğlu et al., 2019; Dilek & Yılmaz, 2016; Teker, 2015; Yılmaz & Altinkurt, 2015) is consistent with past research findings. Teachers' perception of workload and work-life balance does not differ significantly according to the marital status variable as well. This finding is similar to the research results of teachers Karaokur-Akdağ (2013), Özyolcu (2015), and Öztürk (2019). On the other hand, İzki (2019) found the work-life balance of married and widowed teachers to be significantly higher than those of single teachers. Future research may explore the reasons for this difference in-depth.

The workload of teachers (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk (2019) and the perception of work-life balance (Polat, 2017) do not differ significantly according to the age variable, in line with the relevant literature. Accordingly, the perception of teachers' workload does not change according to age. In the study of İzki (2019), which focuses on the work-life balance of teachers, the work-family life balance of teachers between the ages of 31-35 was lower than the other teachers, and in Polat's (2017) study, teachers' "Taking Time for Oneself" dimension was 22-26. This result may be because it is more difficult to maintain a work-life balance compared to older individuals, due to the younger age of the children that individuals have at younger ages.

Teachers' perception of workload and work-life balance does not differ significantly according to the variable of educational status. This finding is consistent with most of the past research results (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019; Polat, 2017; Çobanoğlu et al., 2019). However, in Yıldırım's (2017) study of teachers' views on work-life balance, it was found that associate degree teachers were more successful in establishing work-life balance than others, and in İzki's (2019) study, graduate teachers' work-family life balance was significantly lower than others. contradicts the result.

Teachers' perception of workload does not differ significantly according to the variable of seniority, but there is a significant difference in work-life balance. Teachers with 6-10 years of seniority achieve a better work-life balance than teachers with 16-20 and 21-25 years of seniority. The fact that teachers with 6-15 years of experience care about non-work life as well as work life and have more skills to use technological tools may provide convenience in their work. Yıldırım (2017) reported that teachers with a seniority of 21 years and above are more successful in establishing work-life balance than teachers with less seniority. Dilek and Yılmaz (2016), on the other hand, determined that teachers did not show a significant difference in the dimensions of work-family conflict and family-work conflict, but differed in the dimension of life satisfaction. However, in the studies of İzki (2019),

Teker (2015), and Yılmaz and Altinkurt (2015), no significant difference was found in the work-life balance of teachers according to professional seniority. These differences may be due to the region where the research was conducted, the difference in the measurement tools used, and the number of participants.

Teachers' perception of workload and work-life balance does not differ significantly according to the school-level variable. This finding is consistent with previous research results (İzki, 2019; Teker, 2019). However, Dilek and Yılmaz (2016) determined that the level of work-family conflict among teachers working at vocational high schools was perceived as higher than among teachers working at other school levels, while the level of family-work conflict of preschool teachers was perceived at a lower level compared to teachers at other school levels. Yılmaz and Altinkurt (2015) found that secondary school teachers felt higher levels of conflict in the dimensions of work-family conflict and family-work conflict, while high school teachers felt less conflict than secondary school teachers and higher than primary school teachers. The differentiation of the findings of the present study may be due to the differentiation of the quantity and quality of the work done according to the school types according to the working hours.

In the study, teachers' perceptions of workload and life balance do not differ significantly based on the number of children variable. This finding coincides with the results of Teker (2015), Yıldırım (2017), Çobanoğlu et al., (2019) and İzki (2019) studies that the number of children in teachers does not have an effect on work-life balance. Accordingly, teachers' perceptions of work-life balance do not differ according to the number of children they have. Finally, the fact that there is a moderate negative relationship between teachers' perception of workload and the work-life balance shows that as teachers' workload increases, their work-life balance level is shaken.

This research has some limitations. First, since the research was conducted during the pandemic, the increase in the time teachers spend at home and their tendency to work at home and lead a more stable life may have affected their perceptions of workload and work-life balance compared to the pre-pandemic period. Therefore, the research results can be generalized to the pandemic period. The fact that the number of teachers in the study group is limited to 30 represents a group that is too small to generalize. In addition, since the data of the study group belong to the 4th week of February, the 1st, 2nd, and 3rd weeks of March, it cannot be claimed to reflect an entire academic year or term. Finally, the fact that teachers could not perform tasks such as trips, competitions, and club activities during the pandemic process and that they spent less time on some tasks than in the pre-pandemic period is a limitation in terms of generalizing the results of the research.

## **Suggestions**

Suggestions for Practitioners:

- While assigning duties to teachers by the school administration, a fair distribution should be made. Under an excessive workload, the teacher may feel stress and pressure, while a teacher with a low workload may feel worthless.
- When assigning assignments to teachers, if possible, the deadline can be kept one week or longer so that they can make their plans.
- In order to ensure the work and life balance of teachers, more attention should be paid to limiting messages, information, and meetings outside working hours by administrators and

parents, except for emergencies.

- While teachers perform some of their duties other than teaching in the school environment, they also perform some of them in out-of-school environments. For this, it is recommended to create places such as libraries or study halls in schools where teachers can do their work.

Suggestions for Researchers:

- The population of the research consisted of teachers working in schools in the central nine districts of Ankara. The data are limited to the central districts of Ankara province. It is also possible to work on the data to be collected from different provinces of Turkey.
- Within the scope of the research, only the opinions of teachers working in public primary and secondary schools were taken. The research can be repeated by consulting the opinions of high school teachers.
- Future research can be conducted in private schools.
- The research can be repeated to cover both primary, secondary, and high schools when face-to-face education starts five days a week, and social activities can be done.
- In order to fully evaluate the workload of teachers, it is recommended to apply the teacher workload questionnaire to cover a period of 16 weeks.

**Ethics Committee Approval:** It was approved by the Hacettepe Ethics Commission dated 24 November 2020 (E-51944218-101.02.02-00001328099).

**Author Contributions:** Literature: 1. Author + 2. Author, Method: 1. Author + 2. Author, Data Collection: 1. Author, Data Analysis: 1. Author + 2. Author, Discussion and Conclusion: 1. Author + 2. Author

**Conflict of Interest:** There is no conflict of interest.

## Öğretmenlerin İş Yükü ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki Üzerine Bir Analiz\*

Sema Tekin<sup>a</sup>  Nihan Demirkasımoğlu<sup>b</sup> 

<sup>a</sup> Öğretmen, MEB, Türkiye, [stpdln@gmail.com](mailto:stpdln@gmail.com)

<sup>b</sup> Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye, [nihansal@yahoo.com](mailto:nihansal@yahoo.com)

### ÖZET

Bu çalışmada öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile desenlenen araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iki farklı veri seti toplanmıştır. Birincisi, Ankara'nın Yenimahalle ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 30 öğretmenden oluşan çalışma grubudur. İkincisi, Ankara'nın dokuz merkez ilçesinde kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 436 öğretmenden oluşan örneklemdir. Çalışmada veriler bir anket ve iki ölçek kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde Excel ve SPSS kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 38 saat, kamu ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinin ise 30,9 saat olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de azalmakta ya da iş yükleri azaldıkça iş yaşam dengesi düzeyleri de artmaktadır.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
24.11.2022  
Kabul edildi:  
03.10.2023

**Anahtar Kelimeler**  
İş yükü,  
İş Yaşam Dengesi,  
Öğretmen

**Atıf Bilgisi:** Tekin, S. & Demirkasımoğlu, N. (2023). Öğretmenlerin İş Yükü ile İş Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki Üzerine Bir Analiz. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (21), 893-937.

**Sorumlu yazar:** Nihan Demirkasımoğlu, e-posta: [nihansal@yahoo.com](mailto:nihansal@yahoo.com)

\* Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## Giriş

Küreselleşen dünyada, ülkeler eğitim sistemlerini çağa uyum sağlayıcı davranışları kazandıracak biçimde geliştirmeye çalışmaktadır. Okulların yapısı, öğretmenlerin nitelikleri ve öğrencilerin sahip olması beklenen bilgi ve beceriler yaşanan toplumsal dönüşümlerden etkilenmektedir (Gültekin, 2020). Her tarihsel dönemde eğitimde stratejik önemi olan öğretmenlerin üstlendiği görev, yetki ve sorumluluklar süreç içinde değişmiş, yaşanan değişim ve gelişmeler öğretmenlere yeni rol ve sorumluluklar yüklemiştir (Kaymaz, 2021). Toplumun eğitimciler için sahip olduğu beklentilerindeki değişiklik ve öğretim ile ilgili karmaşıklık düzeyindeki artış öğretmenlerin iş yükünü etkilemiştir (Dibbon, 2004). Maeran, Pitarelli ve Cangiano (2013) bu değişimin öğretmenlerin sürekli yenilenmeye ihtiyaç duymasına ve sürekli değişen taleplerin neden olduğu bir yetersizlik duygusu yaşamasına neden olabileceğini, öğretmenler arasında önemli bir iş yükü ve uyum sağlamada zorluklar yaratarak iş-aile çatışmasında bir artış olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrenci değerlendirmeleri, yönetsel yapı ve öğrenci nüfusundaki değişim (Easthope ve Easthope, 2000) ve çeşitlilik (Dibbon, 2004) öğretmenlerin iş yüklerinin artmasına neden olan diğer unsurlardır.

Shukri (1998) iş yükünü sınıf içinde veya sınıf dışında öğretmenlere yüklenen sorumluluklar olarak ifade etmiştir (aktaran Johari, Tan ve Zulkarnain, 2018). Öğretmenlerin iş yükünü belirlemek için öncelikle görevlerinin neler olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yasal düzenlemelerle belirlenmiş ve pratikte olan pek çok görevi vardır. Öğretmenlerin ders vereceği her bir sınıf için bireysel hazırlık ve planlama yapma, yazılı soruları hazırlama ve okuma, öğrencilere danışmanlık yapma, ödev kontrolü yapma, öğrencilerin gelişimini izleme, davranış bozukluğu olan öğrencinin velisiyle düzenli olarak görüşme, ders dışı saatlerde öğrenciler için sosyal etkinlik hazırlama, mesai saatleri dışında veya hafta sonları veli toplantıları, idari ve kurul toplantıları yapma, e-okula bilgi girişi yapma, raporlar yazma, tören ve kutlama programları hazırlama, mesleki gelişim çalışmalarına katılma gibi pek çok görevi vardır. Öğretme görevinin haricindeki diğer pek çok görev öğretmen işlerinin görünmez kısmını oluşturmaktadır. Bu görevlerin bütünü öğretmenlerin iş yükü belirleyicileridir. Literatürde öğretmenlerin iş yükü algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte, öğretmenlerin mevzuatla belirlenen ve pratikte yapılan her bir görev için ne kadar süre harcadığına yönelik bir veriye rastlanmamıştır. Buradan hareketle, bu çalışmada iki farklı veri setinden yola çıkılarak, birinci aşamada öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için harcanan sürenin belirlenmesi; ve ikinci aşamada iş yükü ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişki incelenmiştir.

## Literatür

Bir çalışanın belirlenmiş görevi yaparken maruz kaldığı 'maliyet' iş yükü olarak tanımlanmaktadır (Kramer, 1991). Allard ve diğerleri (2011) iş yükünü çalışanın bir görevin gerekliliklerini yerine getirmek için harcadığı psikolojik ve fizyolojik maliyetler olarak tanımlamıştır. Genel olarak, iş yükü kavramı, bireyin işyerinde kendisine yüklenen işin normalin üzerinde olduğuna yönelik algısıdır (Keser, 2006).

İş yükünün boyutları; iş miktarı ve yapılacak işlerin sayısı, zaman ve çalışanın öznel psikolojik deneyimleri (Lysaght ve diğerleri, 1989) olarak açıklanmaktadır. İnsan kaynakları yönetiminde aşırı iş yükü konusu niteliksel ve niceliksel olmak üzere iki alt boyutta ele alınmıştır (Cam, 2004; Keser,

Bilir ve Aytaç, 2017, s.57). Niceliksel iş yükü, yapılacak pek çok göreve oranla zamanın azlığı halindeki durumdur (Karacaoğlu ve Çetin, 2015, s.49). Çalışanların her zaman karşılanamayacak birçok önemli son tarihli görevlerinin olması ve akşamları veya hafta sonları görevlerini tamamlamak için evden çalışması iş yükünün yüksek olarak algılanmasına neden olabilmektedir (Tuncer, 2019). Niteliksel iş yükü ise, bir görevin gerekliliklerinin çalışanın yeterliliklerinin üstünde olması durumundaki dengesizlik olarak tanımlanmaktadır (Karacaoğlu ve Çetin, 2015, s.49).

## Öğretmenin İş Yükü

Kim ve diğerleri (2005) öğretmenlerin görevlerini sınıf eğitimi, öğrenci danışmanlığı, sınıf yönetimi, müfredat hazırlığı, ebeveynlerle ilişki kurma, öğretmenlik mesleğinin gelişimi ve okulun idari faaliyetlerini destekleme ile ilgili görevler olarak sınıflandırmıştır (Lee ve Poon, 2014). Resmi olarak tanımlanmış, çok sayıda öğretim faaliyeti olsa da “görünmez çalışma” olarak bilinen esnek bir kategoriye içeren fotokopi, öğretim materyalleri hazırlamak, etkinlik ve çalışma kağıtları kopyalamak, formları doldurmak, ödev kontrolleri yapmak, öğrencilerle ilgili danışmanlık yapmak, ebeveyn görüşmeleri yapmak, ders dışı aktiviteler düzenlemek gibi diğer görevler de vardır (Dibbon, 2004; Lee ve Poon, 2014).

Son birkaç on yılda, eğitim reformu ve yeniliklerin başlaması, toplumdaki gelişmeler, ebeveynlerin değişen talep ve beklentileri öğretmenleri ve okulları değişikliklerle karşı karşıya bırakmış ve bu değişiklikler öğretmenlerin günlük faaliyetlerini büyük ölçüde etkileyerek görev sayılarında artışa neden olmuştur (Ballet ve Kelchtermans, 2009, s.1150). Toplumun değişen beklentileri, öğretimin karmaşıklığındaki artış, öğretim için hazırlık, değerlendirme, raporlama, ebeveynlerle iletişim, denetleme, meslektaş görüşmeleri, sınıf büyüklüğü ve bileşimi, yeni program uygulamaları, uygun olmayan atama/planlama konuları zaman içinde öğretmenlerin iş yüklerinin artmasına ve yoğunlaşmasına neden olmuştur (Dibbon, 2004). Ayeni ve Amanekwe (2018) öğretmenlerin iş yükü belirleyicilerini; okul politikası, sınıf mevcudu, çalışma koşulları, öğretim kadrosu gücü, öğretmenlerin yetenekleri ve branşı olarak açıklamaktadır. Liong ve diğerleri (1985) öğretmenlerin iş yükünün en yaygın ölçüsünün ‘öğretmenin haftalık ders saati sayısı’ olduğunu bunun yanında ‘öğrenci-öğretmen oranının’ özellikle farklı ülkelerdeki öğretmenlerin iş yüklerini karşılaştırmada kullanılan bir ölçüt olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye’de öğretmenin iş yükünün anlamak için yasal görev ve sorumluluklarının bilinmesi gereklidir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları MEB Okul Öncesi Eğitim (m.43) ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde (m.86) ifade edilmektedir. İlgili mevzuata göre, öğretmenlerin görevleri genel ifadeyle; bilgi ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda toplumun beklentilerine uygun nitelikli bireyler yetiştirmek, eğitim ve öğretim tekniklerini kullanarak öğrenmeyi sağlamak, rehberlik çalışmalarında bulunmak, sosyal etkinlik çalışmalarını yürütmek, ölçme ve değerlendirme çalışmalarını yapmak, planlama ve raporlama yapmak, kurul ve komisyon görevlerini yürütmek, okul yönetimi ile işbirliği yapmak, nöbet tutmak, okul ve çevre arasında bağ kurmak, mesleki gelişimde bulunmak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip etmek olarak belirtilmiştir. Mevzuatla belirtilen görevlerin yanı sıra fotokopi çekmek, veli ziyaretleri yapmak gibi pratikte gerçekleştirilen görevler de mevcuttur. Mevzuatla belirtilen ve pratikte olan görevlerin bütünü öğretmenlerin iş yükünü oluşturan etkenler olarak ifade edilebilir.

Öğretmenler okul yönetimi tarafından kendilerine verilen fakat görev ve sorumluluğu kapsamında görmediği görevleri iş yükünü artıran görevler olarak görmektedir (Gökçe ve Özen, 2019). Göksoy ve Akdağ’ın (2014) ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerinin iş yükü algılarının

belirlenmesi için gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin görev tanımı kapsamında önem ve öncelik taşıyan işlerin başında öğretme-öğrenme faaliyetleri (%97) olduğu, öğretmenlerin görev tanımında yer alan en yorucu ve zaman alıcı işlerin sıralamasında veri girişi, evrak ve yazışmalar (%58) olduğu, öğretmenlerin görev tanımı kapsamında olan ancak görev tanımı dışında olduğu düşünülen ve farklı bir meslek dalına devredilmesi gereken işlerin başında aidat toplama ve bağış (%29) olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılara göre, öğretmenlerde mesai dışı toplantıların motivasyon düşüklüğüne, kırtasiyecilik ve evrak işlerinin değersizlik hissinin oluşmasına, öğle arasında ve haftada ikinci kez tutuklan nöbetlerin aşırı yorgunluğa, plansız yapılan veli görüşmelerinin performans düşüklüğüne, proje ve etkinlik faaliyetlerinin öğretmenlerde strese neden olmaktadır. Kaymaz (2021) uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerinin bireysel ders planlama, öğrenci motivasyonunu sağlama, öğrencilerde öğrenme eksikliklerini gidermeye yönelik çalışmalar ve nitelikli rehberlik hizmetleri konularında çok fazla zaman harcadıklarını ve öğretimin gruplandırılmış sınıflarla yapılmasından kaynaklı müfredatı tamamlama baskısının artması öğretmenler üzerinde ağır iş yükü algısı oluşturduğunu bulmuştur. İlgili ulusal araştırmalar incelendiğinde (örn. Teker, 2015), öğretmenlerin iş yükü algısını ölçmeye yönelik çalışmalar olduğu ancak bu iş yükünün hangi görev kategorilerinde yoğunlaştığı konusunda bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin mevzuat ve pratikte belirlenmiş görevleri doğrultusunda her bir iş içeriği için haftalık ortalama ne kadar süre ayırdığını gösteren sayısal bir veriye ulaşılması amaçlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin iş yükü ile iş yaşam dengesi arasında nasıl bir ilişki olduğu irdelenmiştir.

### İş Yaşam Dengesi

Greenblatt (2002) iş yükünü, “iş ve iş dışı talepler arasında kabul edilemez düzeyde çatışma olmaması” olarak ifade etmiştir. Bireysel olarak iş yaşam dengesinin dolaylı etkisi bireyin daha az rol çatışması yaşaması; doğrudan etkisi ise bireyin çevresindeki kişilerle daha nitelikli zaman geçirmesi, kendi yaşamları daha iyi hakimiyet duygusu ve mutluluk hissiyatıdır (Apaydın, 2011, s.64). İş yaşam dengesi, özellikle çalışanın örgütte devamlılığını sağlama açısından önem arz etmektedir (Küçükusta, 2007).

Çobanoğlu ve diğerleri (2019), 43 yönetici ve 558 öğretmenden oluşan toplam 601 katılımcı ile iş yaşam dengesi konulu araştırmada cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve çocuk sayısı değişkenlerinin iş ve yaşam alanları arasında dengeyi kurma konusunda anlamlı bir fark yaratmadığını, diğer yandan yaş ve kıdemın iş yaşam dengesi üzerinde belirleyici olduğu, çocuk sayılarının iş yaşam dengesini sağlamada önemli bir etken olmadığını bulmuşlardır. İzki (2019) İstanbul’da öğretmenlerin iş-aile yaşam dengesini incelediği araştırmada işin aileye olumsuz etkisinin, ailenin işe olumsuz etkisinden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aynı araştırmada, erkek öğretmenlerin ailenin işe olumsuz etkisini daha yüksek algıladığı, evli ve dul öğretmenlerin iş-aile uyumunun, bekâr öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğu ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş-aile yaşam dengelerinin diğerlerine oranla daha düşük düzeyde olduğu ve lisansüstü mezunlarının diğerlerine oranla düşük düzeyde algıladığı belirlenmiştir. Araştırmacı ayrıca öğretmenlerin iş-aile yaşam dengeleri ile iş performans algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptamıştır.

Keklik ve diğerleri (2020), 2018 OECD İyi Yaşam Endeksi verilerini inceleyerek 38 OECD ülkesinde iş-yaşam dengesini sınıflandırmayı amaçlamışlardır. Çalışmalarına göre iş-yaşam dengesinin iki göstergesi bulunmaktadır. İlk göstergelere göre; OECD ülkelerinde haftada 50 saatten fazla çalışanların ortalaması %8,73 iken, Türkiye %33,77 ile birinci sıradadır; Rusya ise %0,45 ile son



sıradadır. İkinci göstergelere göre ise OECD ülkelerinde bireylerin ortalama olarak harcadığı zaman 14,83 saattir. Fransa, 16,36 saat ile en yüksek bireysel zamanı harcayan ülke iken, Türkiye en az bireysel zamanı harcayan ülke olarak 12,59 saat ile bulunmuştur. Araştırmacıların sonuçları, haftada 50 saatten fazla çalışma ile bireysel zaman arasında negatif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Eğitimsel bağlamdaki birçok çalışma, iş yükü algısının iş-yaşam dengesi üzerindeki negatif etkilerini kanıtlamıştır. Örneğin, ağır iş yükü sıkça öğretmenlerin yaşamlarında stres ve tükenmişlik yaratır (Kyriacou, 2001), ve akademisyenlerin işe bağımlılığı arttıkça iş-yaşam dengesi de azalmaktadır. Esin (2017), öğretmenlerin iş ve aile hayatını dengelemeye çalıştığında stres, kaygı, suçluluk duygusu ve iş performansının düşmesine yol açtığını bulmuştur. Aşırı iş yükü arttıkça, örgütsel bağlılık ve güven azalmaktadır (Özyolcu, 2015).

İlgili literatür bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öğretme görevlerine ek olarak birçok öğretme-dışı görevi olduğu görülmektedir. Öğretme dışında, öğretmenler aynı zamanda bireysel ders planlama/hazırlama, yazılı sınav hazırlama/okuma, e-okul bilgi girişi ve dış okul ortamlarında profesyonel gelişim çalışmaları gibi görevleri de yerine getirebilirler. Yani genel olarak, öğretmenlerin iş yaşamlarından iş olmayan yaşamlarına bir taşma bulunmaktadır. Teknolojik gelişmelerin katkısıyla, bu iş yükü son yıllarda artmıştır. Okul yöneticileri, veliler, öğrenciler ve öğretmenler arasında oluşturulan anlık iletişim grupları, e-postalar, telekonferans aracılığıyla yapılan her türlü profesyonel çalışma ve uzaktan eğitim, bu artışın örnekleri olarak verilebilir. Tüm bu konular, iş yaşamının iş dışı yaşama müdahalesi olarak düşünülebilir.

### Araştırma Soruları

Araştırma kapsamında yanıt aranan alt sorular ise aşağıdaki gibidir:

1. Çalışma grubunda (Yenimahalle ilçesi) yer alan kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süresi nedir?
2. Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeyleri;
  - a. Cinsiyet
  - b. Medeni durum
  - c. Yaş
  - d. Öğrenim durumu
  - e. Meslekteki kıdem
  - f. Çalışılan okul kademesi
  - g. Çocuk sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

Öğretmenlerin iş yükü ve iş yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada “nicel araştırma” yöntemlerinden tekil ve ilişkisel tarama yöntemi benimsenmiştir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2000, s.77). Bu çalışmada, öncelikle MEB’e ait mevzuattan, uluslararası çalışmalarından yararlanılarak geliştirilen iş yükü anketi ile öğretmenlerin görevleri tekil tarama modelinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş yükünün iş -yaşam dengesi ile ilişkili olup olmadığı ilişkisel tarama ile belirlenmiştir.

### Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Öğretmenlerin iş yüklerini nasıl algıladıklarının yanı sıra haftalık iş yüklerine dair nicel veriler elde edilmesi amacıyla bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu çerçevede geliştirilen anket formunun oldukça kapsamlı olması nedeniyle, iş yükü ile iş-yaşam dengesi arasındaki ilişkinin incelendiği Ankara ilinin dokuz merkez ilçesinde veri toplamak pratik ve ekonomik açıdan mümkün olmamıştır. Bu nedenle, öğretmenlerin mevzuattaki ve pratikteki iş yüklerini belirlemek amacıyla Yenimahalle ilçesinde görevli bir öğretmen grubu çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Yenimahalle seçilmesinin temel nedenleri, Ankara ilinin üç büyük merkez ilçesi arasında olması ve araştırmacının görev yerine yakınlığı nedeniyle veri toplamanın pratik olmasıdır. Araştırmanın verileri 2020-2021 öğretim yılında, “Öğretmen İş Yükü Anketi”nin uygulandığı çalışma grubu ile “Öğretmen İş Yükü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”nin uygulandığı örneklem gruptan toplanmıştır.

Araştırma 1: Çalışma Grubu. “Öğretmen İş Yükü Anketi”, öğretmenlerle birebir görüşme ve dört haftalık uygulama süreci gerektirdiği için çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunda, ilkökul kademesinde farklı sınıf seviyelerinde derse giren (1., 2., 3. ve 4. sınıf) öğretmenler ile ortaokul kademesinde farklı branşlarda (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, İngilizce, Müzik, Sosyal Bilgiler vb.) ve farklı sınıf seviyelerinde (5., 6., 7. ve 8. sınıf) derse giren öğretmenler yer almıştır. Çalışma grubuna Ankara ilinin Yenimahalle ilçesinde kamu ilkökul ve ortaokullarında görev yapan 30 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 15’i ilkökul, 15’i ortaokulda (%50) görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 27’si kadın ve üçü erkektir. Öğretmenlerin çoğu lisans (N=23) mezunudur. Altı öğretmen yüksek lisans ve bir öğretmen doktora derecesine sahiptir. Öğretmenlerin çoğunluğu, 15-24 kıdem aralığındadır.

Araştırma 2: Evren ve Örneklem. Araştırmanın evreni kamu ilkökul ve ortaokulunda görevli 29.505 öğretmeni %95 güven düzeyi ve %5 ( $\alpha = .05$ ) yanılma olasılığı ile 379 öğretmenin temsil edebileceği varsayılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Ölçeklerin doldurulması esnasında oluşabilecek bazı hatalardan dolayı 379 katılımcının %15 fazlasına ulaşılması hedeflenmiştir. Ölçek uygulamasında dokuz ilçe birer tabaka olarak kabul edilmiş ve tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren ve örneklemin ayrıntıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

*Araştırmanın Evreni ve Örneklemi*

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

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

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

**Örnekleimde Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Bilgiler**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik verilerine göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

*Katılımcıların Niteliklerine Ait Demografik Bilgiler*

Demografik değişkenler	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	359	82,3
	Erkek	77	17,7
Medeni durum	Bekar	54	12,4
	Evli	382	87,6
Yaş	29 ve 29'dan küçük	8	1,8
	30-34	65	14,9
	35-39	104	23,9
	40-44	99	22,7
	45-49	75	17,2
	50 ve 50'den büyük	85	19,5
Öğrenim Durumu	Ön lisans	9	2,1
	Lisans	353	81
	Yüksek Lisans	70	16,1
	Doktora	4	0,9
Meslekteki Kıdem	1-5 yıl	8	1,8
	6-10 yıl	65	14,9
	11-15 yıl	90	20,6
	16-20 yıl	91	20,9
	21-25 yıl	114	26,1
	26 yıl ve üzeri	68	15,6
Çalışılan Okul Kademesi	İlkokul	200	45,9
	Ortaokul	236	54,1
Çocuk Sayısı	0	45	10,3
	1	129	29,6
	2	214	49,1
	3	44	10,1
	4 ve üzeri	4	0,9
Görev Yapılan İlçe	Altındağ	39	8,9
	Çankaya	62	14,2
	Etimesgut	47	10,8
	Gölbaşı	18	4,1
	Keçiören	78	17,9
	Mamak	56	12,8
	Pursaklar	22	5
	Sincan	56	12,8
	Yenimahalle	58	13,3
Toplam		436	100

Katılımcı öğretmenlerin çoğu (%82) kadın ve evlidir (%87,6). Yaş aralıkları ise, gruplar arasında yakın oradadır. Katılımcıların çoğu (%81) lisans mezunudur. Öğretmenlerin %54,1'i ortaokul kademesinde %45,9'u ise ilkokul kademesinde görev yapmaktadır.

## Veri Toplama Süreci

Araştırmada “Öğretmen İş Yükü Anketi”, “Öğretmen İş Yükü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” olmak üzere üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma sürelerinin belirlenebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Öğretmen İş Yükü Anketi” geliştirilmiştir. Uygulamadan önce, Hacettepe Üniversitesi Etik Komitesi'nden (Numara: 35853172-101.02.02, Tarih: 13.11.2020) ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (Numara: E-14588481-605.99-18811824, Tarih: 05.01.2021) yasal izinler alınmıştır. Veri toplama araçlarının uygulama süreci pandemi koşulları nedeniyle tüm okul kademelerinde hem yüz yüze hem de uzaktan eğitimin birlikte uygulandığı 2020-2021 eğitim öğretim yılı Ocak, Şubat, Mart ve Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla veriler, pandemi dönemindeki öğretmen deneyimlerini ve algılarını yansıtmaktadır (Tablo 3).

Tablo 3

### Öğretmen İş Yükü Anketinin Uygulama Yapıldığı Tarihler

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

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan birinci veri toplama aracı; kamu ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma sürelerinin belirlenmesi için “Öğretmen İş Yükü Anketi”dir. İkinci veri toplama aracı, “Öğretmen İş Yükü Algısı Ölçeği” ve üçüncü veri toplama aracı “İş Yaşam Dengesi Ölçeği”dir. “Öğretmen İş Yükü Anketi” için geliştirilen kişisel bilgiler formu; çalışılan okul kademesi, cinsiyet, öğrenim durumu, branş ve meslekteki kıdem yılı gibi demografik bilgileri içermektedir. İki ve üçüncü ölçek, aynı katılımcılara uygulandığından kişisel bilgiler formu ortaktır. “Öğretmen İş Yükü Anketi” ile öğretmenlerin her bir görev kategorisindeki iş içeriği için harcadıkları sürenin ve haftalık ortalama çalışma süresinin belirlenerek nicel bir veriye ulaşılması amaçlanırken, “Öğretmen İş Yükü Algısı Ölçeği” ve “İş Yaşam Dengesi Ölçeği” ile de öğretmenlerin iş yüklerini ve iş yaşam dengelerini genel olarak nasıl algıladıklarının *belirlenmesi amaçlanmıştır*.

### Öğretmen iş yükü anketi

Öğretmen iş yükü anketinin hazırlanmasında birinci aşamada, madde havuzunu oluşturmak için MEB'e ait mevzuat ve öğretmenlerin iş yükünü konu alan ulusal (örn. Göksoy ve Karaokur-Akdağ, 2014) çalışmalara ulaşılmıştır. Anketin pandemi koşullarında 2020-2021 eğitim-öğretim yılında uygulanacak olması nedeni ile her bir maddenin hem uzaktan hem de yüz yüze eğitim koşullarındaki şartlara uygun olacak şekilde hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Anket uygulama öncesinde uzman görüşüne sunulmuş ve eğitim yönetimi alanındaki uzmanlardan alınan görüşlere göre son hali verilmiştir.

Anketin birinci bölümünde “kişisel bilgiler”, ikinci bölümünde ise öğretmen iş yüküne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Ankette 11 temel soru alanından (Öğretim (3), Ölçme ve değerlendirme (2), Rehberlik (2), Dokümantasyon (3), Okul yönetimi ile iletişim (1), Nöbet (1), Mesleki gelişim (3),

Kurul ve komisyonlar (2), Sosyal etkinlikler (6), Ebeveyn bilgilendirme (3) ve Diğer işler (1)) oluşan 27 anket maddesi ile bu alanlar dışında iş yüklerine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir açık uçlu soru yer almıştır.

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

### *Öğretmenlerde iş yükü algısı ölçeği*

Öğretmenlerin iş yükü algısını ölçmek için, Aycan ve Eskin (2005) tarafından Türkçeye adapte edilen Ay'ın (2010) yüksek lisans tezinde geliştirdiği "Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. On yedi maddeden oluşan anketin 136 öğretmeni kapsayan pilot uygulaması sonucunda yapılan faktör analizi sonucu altı madde elenerek 11 maddeden oluşan tek boyutlu ölçek elde edilmiştir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekte Likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. KMO değeri 0,862 olup Bartlett küresellik testi istatistiksel olarak anlamlıdır ( $X^2 = 1414,365$ ,  $sd=55$ ,  $p=.000$ ). KMO değerinin 0,60'ın üzerinde olması örneklemin yeterli olduğunu ve verilerin Bartlett küresellik testine göre faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. "Öğretmenlerde İş Yükü Algısı Ölçeği"nin açıkladığı toplam varyans %54.16; ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı .86'dır. Ölçeğin faktör yük değerleri .55 ile .76 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan 55'tir. Ölçekten alınan yüksek puan iş yükünün fazla olduğunu, düşük puan ise iş yükünün az olduğunu ifade etmektedir.

### *İş yaşam dengesi ölçeği*

Öğretmenlerin İş Yaşam dengesi algılarını belirlemek amacıyla Apaydın (2011) tarafından geliştirilen "İş Yaşam Dengesi Ölçeği" kullanılmıştır. Toplam 20 maddeden oluşan ölçeğin birinci boyutu; "İş Yaşam Uyumu" altı maddeden, ikinci boyutu; "Yaşamı İhmal Etme" altı maddeden, üçüncü boyutu; "Kendine Zaman Ayırma" dört maddeden oluşmakta, dördüncü ve son boyut; "Yaşamın İşten İbaret Olması" ise yine dört maddeden oluşmaktadır. Likert tipi derecelendirme ölçeği; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz katılıyorum, (4) Büyük ölçüde katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum şeklindedir. KMO değeri 0,936 olup Bartlett küresellik testi istatistiksel olarak anlamlıdır ( $X^2 = 4944,375$ ,  $sd=190$ ,  $p=.000$ ). KMO değerinin 0,60'ın üzerinde olması örneklemin yeterli olduğunu ve verilerin Bartlett küresellik testine göre faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin birinci boyutu, "İş Yaşam Uyumu", altı maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .552 - .808 arasında değişmekte, ikinci boyut "Yaşamı İhmal Etme", altı maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .577 - .777 arasında değişmekte, üçüncü boyut "Kendine Zaman Ayırma", dört maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .625 - .748 arasında değişmekte, dördüncü ve son boyut "Yaşamın İşten İbaret Olması" ise, yine dört maddeden oluşmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .620 - .798 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı açıklama oranı % 62.423 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .91, dört boyuta ait güvenilirlik katsayıları sırasıyla .88, .81, .77, .79 şeklinde bulmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçekten alınan yüksek puan iş yaşam dengesinin sağlanabildiğini, düşük puan ise iş yaşam dengesinin sağlanamadığını ifade etmektedir. Her iki ölçek için güvenilirlik Cronbach alfa katsayısı ile analiz edilmiştir. İş yükü algısı ölçeği için güvenilirlik katsayısı 0.833 ve iş yaşam dengesi

ölçeği için güvenilirlik katsayısı 0.932 olarak elde edilmiştir. Buna göre ölçeklerin güveniliridir.

### **Verilerin Analizi**

“Öğretmen İş Yükü Anketi”nin uygulamasının veri analizleri Excel programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubundaki 30 öğretmenin anket uygulamasının verileri ilkökul öğretmenlerine İÖ01, SÖ02, SÖ03... kodları, ortaokul öğretmenlerine ise OÖ01, BÖ02, BÖ03... kodları verilerek Excel ortamına aktarılmıştır. Anket uygulamasının analizlerinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama hesaplamaları kullanılmıştır. “Öğretmenlerde İş Yükü Algısı” ve “İş Yaşam Dengesi” ölçeklerinin veri analizleri SPSS 22 programı kullanılmıştır. Cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumlarına göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi; yaş, kıdem ve çocuk sayısına göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İki ölçek puanları arasındaki ilişki ise Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

## **Bulgular**

### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

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

Çalışma grubunda yer alan kamu ilkökul ve ortaokul öğretmenlerin belirtilen görevler için ayırdıkları toplam ortalama süreler tablo 4’te belirtilmektedir.

Tablo 4

*İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Tüm Uygulama Süresince Belirtilen Görevler İçin Ayırdıkları Toplam Ortalama Süreler (Toplam Uygulama Süreci (22 Şubat-21 Mart))*

Toplam Uygulama Süreci (22 Şubat-21 Mart)					
İlkokul Öğretmenleri					
Görev Kategorileri	1.hafta (saat)	2.hafta (saat)	3.hafta (saat)	4.hafta (saat)	Ortalama Süre (saat)
Öğretim	23,3	23,7	22,9	23,3	23,3
Ölçme ve değerlendirme	0,5	0,5	0,8	1	0,7
Rehberlik	1,4	1,4	1,7	1,6	1,5
Dokümantasyon	2,2	2	2,2	1,7	2
Okul yönetimi ile iletişim	0,5	0,7	0,6	0,7	0,6
Nöbet	0	1,3	1,4	1,4	1
Mesleki gelişim	4,6	3	4,6	4,5	4,2
Kurul ve komisyonlar	0,6	0,2	0,1	0,4	0,3
Sosyal etkinlikler	0,7	0,6	1	2,2	1,1
Ebeveyn bilgilendirme	2,5	1,9	2,1	1,9	2,1
Diğer işler	1,7	1	1	1,2	1,2
<b>Toplam</b>	<b>38</b>	<b>36,3</b>	<b>38,4</b>	<b>39,9</b>	<b>38</b>
Ortaokul Öğretmenleri					
Görev Kategorileri	1.hafta (saat)	2.hafta (saat)	3.hafta (saat)	4.hafta (saat)	Ortalama Süre (saat)
Öğretim	18,1	16,6	16,3	16,5	16,9
Ölçme ve değerlendirme	1,4	0,6	1,2	0,9	1
Rehberlik	1,5	1,4	0,9	0,9	1,2
Dokümantasyon	2,3	1,7	1,5	1,4	1,7
Okul yönetimi ile iletişim	0,6	0,5	0,6	0,5	0,6
Nöbet	0	1,4	1,6	1,6	1,2
Mesleki gelişim	4,7	3,7	3,5	4,5	4,1
Kurul ve komisyonlar	1	0	0	0,2	0,3
Sosyal etkinlikler	0,2	0,1	1	0,8	0,5
Ebeveyn bilgilendirme	4,7	1,2	1,6	1	2,1
Diğer işler	1,7	1,1	1,2	1,1	1,3
<b>Toplam</b>	<b>36,2</b>	<b>28,3</b>	<b>29,4</b>	<b>29,4</b>	<b>30,9</b>

Araştırmanın toplam dört haftalık uygulama süreci pandemi dönemi olması nedeniyle hem ilkokul hem de ortaokul kademesinde uzaktan ve gruplandırılmış sınıflarda yüz yüze eğitimin yapıldığı haftaları kapsamaktadır. Tablo 4'e göre; dört haftalık uygulama sonucunda kamu ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 38 saat, kamu ortaokullarında görev yapan branş öğretmenlerinin belirtilen görevler için ayırdığı haftalık toplam ortalama süre 30,9 saat olarak bulunmuştur.

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

Bu bölümde, öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla tablo 5 ve tablo 6'da yer almaktadır.



Tablo 5

*Öğretmenlerin İş Yükü Algısı Düzeyleri*

Maddeler	$\bar{X}$	ss
1.Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum.	1,95	1,11
2.Yöneticimin görevimle doğrudan ilgili olmayan istek ve ricalarını (okulun bürokratik işleri vb.) geri çeviremiyorum.	2,51	1,19
3.Yöneticimin mesai saatleri dışında (17:00 den sonra) düzenlediği toplantılara katılmak zorundayım.	2,51	1,37
4.Okulun yarışma, proje gibi etkinliklerinde gönüllü olmasam da görevlendiriliyorum.	2,55	1,24
5.Okul işleri ile ilgili kimi çalışmalar gece geç saatlere kadar çalışmamı gerektiriyor.	2,75	1,25
6.Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum.	1,77	0,87
7.İdari işlerde de (taşınır işlem fişi doldurma, evrak işleri vb.) gerek duyulduğu zaman yardımcı oluyorum	2,32	1,13
8.Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum.	3,59	1,19
9.Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum.	3,20	1,08
10.Sorumlu olduğum proje, çalışma ve etkinlikler (TKY, OGYE gibi) nedeniyle ders planımı yetiştirmekte zorlanıyorum.	2,26	1,01
11.Özel gün ve milli bayramlarda çeşitli etkinlik hazırlama sebepleriyle ders planımı yetiştiremiyorum.	2,38	1,06
Toplam iş yükü algısı puanı	2,53	0,70

Tablo 5'e göre, en düşük ortalama değere sahip maddelerin "Yaz tatilinde de gerek duyulduğunda okula çağrılıyorum  $\bar{X}=1,77$ " ve "Alanım olmayan dersleri vermek zorunda kalıyorum  $\bar{X}=1,95$ " olduğu görülmektedir. İş yükü algısında en yüksek ortalama değere sahip maddeler "Rehber öğretmene öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili işlerde destek oluyorum  $\bar{X}=3,59$ " ve "Dinlenme aralarımı (öğrencilerin sorularını yanıtlama vb. sebeplerle) kendime ayıramıyorum  $\bar{X}=3,20$ " olmuştur. Öğretmenlerin iş yükü ölçeği toplam puan ortalaması  $\bar{X}=2,53$  incelendiğinde, iş yüklerinin orta düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 6

*Öğretmenlerin İş Yaşam Dengesi Düzeyleri*

Maddeler	$\bar{X}$	ss
1.Gün içinde basit şeyler için bile zaman bulamıyorum.	3,23	1,07
2.Kendimi sadece çalışmayı bilen, yaşamın geri kalan kısmını yaşamayan biri olarak görüyorum.	3,38	1,14
3.Hafta sonlarını eşimle ve/veya arkadaşım ile birlikte bir şeyler yaparak geçiriyorum.	3,56	0,97
4.Yaşamı geriden izlediğimi düşünüyorum.	3,21	1,13
5.Çok fazla işi aynı anda yapmaya çalıştığım için uyku, düzenli beslenme ve hareket etme gibi temel yaşamsal etkinliklerden fedakârlık ediyorum.	2,88	1,12
6.Yaşamımı iyi planlayarak her işimi yapabiliyorum.	3,31	0,87
7.İş yaşamımda önceliklerimin neler olduğuna karar veriyor ve bu doğrultuda hareket ediyorum.	3,81	0,78
8.İşim ve kişisel yaşamım arasında bir denge kurabiliyorum.	3,61	0,88
9.İş yükümü oldukça iyi yönettiğime inanıyorum.	3,55	0,89
10.İşlerimin yoğunluğuna yetişemiyorum.	3,21	0,92
11.Yaşamımın ideal yaşam biçimini yansıttığını düşünsem de bir şeyleri kaçırdığım düşüncesiyle yaşıyorum.	2,81	0,95
12.Sıradan bir gün içinde, zamanımı ve enerjimi hangi işlere vereceğim konusunda sağlıklı kararlar veriyorum.	3,41	0,93
13.“Beni mutlu edecek işlerle uğraşsaydım, belki daha mutlu olurum” diye düşünüyorum.	3,15	1,18
14.İşlerim çoğunlukla geç saatlerde bitiyor.	3,23	1,02
15.Hafta sonları aralıksız çalışmaya devam ediyorum.	3,56	1,00
16.İşime harcadığım zamandan dolayı iş dışındaki etkinlikleri özlüyorum.	3,25	1,03
17.İşimde ve özel yaşamımda hoşlandığım etkinlikleri yapıyorum.	3,29	0,84
18.İşimden kaynaklanan gerginlikler özel yaşamımı olumsuz yönde etkiliyor.	2,89	1,05
19.Hem iş hem özel yaşamıma zamanımı uygun biçimde dağıttığımı düşünüyorum.	3,32	0,88
20.Özel yaşamımdan ödün vermediğim için işimde zorluk yaşıyorum.	4,12	0,74
Toplam iş yaşam dengesi puanı	3,34	0,65

Tablo 6'ya göre; öğretmenler en düşük düzeyde “Yaşamımın ideal yaşam biçimini yansıttığını düşünsem de bir şeyleri kaçırdığım düşüncesiyle yaşıyorum ( $\bar{X}=2,81$ )” ve “Çok fazla işi aynı anda yapmaya çalıştığım için uyku, düzenli beslenme ve hareket etme gibi temel yaşamsal etkinliklerden fedakârlık ediyorum. ( $\bar{X}=2,88$ )” ifadelerine katılım göstermiştir. Tablo 6'ya göre iş yaşam dengesi, en yüksek düzeyde “Özel yaşamımdan ödün vermediğim için işimde zorluk yaşıyorum ( $\bar{X}=4,12$ )” ve “İş yaşamımda önceliklerimin neler olduğuna karar veriyor ve bu doğrultuda hareket ediyorum ( $\bar{X}=3,81$ )” ifadelerinde puanlanmıştır. Öğretmenlerin iş yaşam dengesi algıları ile toplam puan ortalaması ( $\bar{X}=3,34$ ) incelendiğinde genel olarak iş yaşam dengesini orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

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

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

**Cinsiyet değişkeni**

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi düzeylerinin sınanmasında bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. Bulgular tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

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

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

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

\*p<.05

Tablo 7’ye göre; öğretmenlerin iş yükü algısı ( $t_{(434)}=1.582$ ,  $p>.05$ ) ve iş yaşam dengesi puanları ( $t_{(434)}=-1.413$ ,  $p>.05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

**Medeni durum değişkeni**

Medeni durum değişkenine göre ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

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

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

Tablo 8’den anlaşılacağı gibi, medeni durum değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ( $t_{(434)}=1.104$ ,  $p>.05$ ) ve iş yaşam dengesi puanları ( $t_{(434)}=0.233$ ,  $p>.05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

**Yaş değişkeni**

Yaş değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

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

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

Tablo 9'da gösterildiği gibi, öğretmenlerin iş yükü algısı puanları ( $F(4,423)=0.826, p>.05$ ) ve iş yaşam dengesi puanları ( $F(4,423)=0.833, p>.05$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, öğretmenlerin iş yükü algıları ve iş yaşam dengesi düzeyleri tüm yaş gruplarında benzer düzeydedir.

**Öğrenim durumu değişkeni**

Öğrenim durumu değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

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

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

\* $p<.05$

Tablo 10'da belirtilen öğrenim durumu değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları ( $t(434)=1.068, p>.05$ ) ile arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Buna göre, lisans ve lisansüstü öğrenim düzeyindeki öğretmenlerin iş yükü algısı düzeyleri benzerdir. Öğrenim durumu değişkenine göre; katılımcıların iş yaşam dengesi puanları ( $t(434)=-1.597, p>.05$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur.

**Mesleki kıdem değişkeni**

Mesleki kıdem değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin iş yükü algıları ve iş yaşam denge düzeyleri tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

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

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

Tablo 11’de belirtilen kıdem değişkenine göre; katılımcıların iş yükü algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ( $F_{(4,423)}=0.833$ ,  $p>.05$ ). Ancak kıdeme göre öğretmenlerin iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ( $F_{(4,423)}=3.534$ ,  $p<.05$ ). Kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ile 16-20 yıl ve 21-25 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam dengesi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması, 16-20 yıl ve 21-25 yıl kıdemi olan öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksektir. 6-10 yıl kıdemli öğretmenler, 16-20 ve 21-25 yıl kıdemli öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır. Ayrıca 11-15 yıl kıdemli öğretmenler ile 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin iş yaşam denge düzeyleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir ( $p<.05$ ). 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin iş yaşam denge puan ortalaması 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksektir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlamaktadır.

**Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş-yaşam dengesi puanları arasındaki ilişki**

Öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş-yaşam dengesi puanları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek için Pearson korelasyon testi kullanılmıştır (Tablo 12).

Tablo 12

**Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ile İş Yaşam Dengesi Puanları Arasındaki Korelasyon**

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

Tablo 12’teki verilere göre, öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ( $r=-0.549$ ,  $p<.01$ ) tespit edilmiştir. İlişki negatif ve orta düzeydir. Öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş-yaşam dengesi düzeyleri azalmakta veya iş yükleri azaldıkça iş-yaşam dengesi düzeyleri artmaktadır. Tablo 12’teki R<sup>2</sup> değeri bir değişkenin değişkenliğinin ne kadarının diğer değişken tarafından açıklandığını gösterir. Bu nedenle bu değer aynı zamanda belirleyicilik katsayısı olarak adlandırılır. R<sup>2</sup> değeri  $0.549^2=0.301$  olarak hesaplanmıştır. Özetle,

iş yükü algısındaki değişkenliğin %30.1'i iş-yaşam dengesi ile açıklanabilir.

## Sonuç ve Tartışma

### *Araştırma 1: Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Haftalık İş Yükü*

Dört hafta boyunca elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin en çok dersleri planlama/hazırlama, ev ödevlerini kontrol etme/düzeltilme, mesleki gelişim ve ebeveyn bilgilendirme faaliyetlerine zaman ayırdığı belirlenmiştir. Öğretmenler en az zamanı ise kurul ve komisyon görevlerine ayırmışlardır. Kurul ve komisyon görevleri dönemde bir veya iki kez yapılan toplantılardır. Ayrıca pandemi sürecinde toplantıların telekonferans yöntemi ile yapılması toplantı sürelerinin kısalmasına neden olmuş olabilir. Mevcut bulgulara dayanarak, öğretmenlerin öğretim görevi haricinde pek çok görevi olduğu ve öğretme görevi dışındaki diğer görevler için de ders saatleri dışında ayrıca mesai yapmak durumunda oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerinin haftalık toplam ortalama çalışma süreleri 38 saat ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık toplam ortalama çalışma süreleri 30,9 saat olarak bulunmuştur. Buradan hareketle, öğretmenlerin okutmakla yükümlü oldukları toplam ders saatleri süresinden daha fazla sürede çalıştıkları sonucuna varılmıştır. Özer de (2019) öğretmenlerin haftada ortalama 26-30 ders saati iş yüküne sahip olduğunu belirlemiştir. Ulusal alanda öğretmenlerin iş yüküne ilişkin nicel bir veri sunan başka bir çalışmaya rastlanmadığı için her bir görev kategorisindeki iş içeriği için ayrılan süreler ve haftalık toplam ortalama çalışma süreleri kıyaslanamamıştır.

Araştırmanın pandemi sürecinde gerçekleştirilmesi nedeniyle aşağıdaki hususlar göz önüne alındığında, pandemi öncesi dönemde ilkökul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma süresinin 38 saati ve ortaokul öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma süresinin 30,9 saati aştığı düşünülebilir:

- Ders saatleri 40 dakika yerine 30 dakika olması,
- Resmi olarak ölçme değerlendirme uygulamalarının yapılmaması (sınavların ertelenmesi veya iptali) dolayısıyla e-okula bilgi girişi için çok daha az zaman harcanması,
- Kurul ve komisyon toplantıları telekonferans araçları ile yapıldığı için toplantı sürelerinin pandemi öncesi döneme göre daha kısa sürmesi,
- Sosyal etkinlikler kapsamında öğrenci kulüp çalışmaları, toplum hizmeti çalışmaları, gezi ve yarışma programlarının yapılamaması,
- Öğrenci ürünlerinin yayınlanması ile tören ve kutlama programları için ayrılan sürelerin pandemi öncesi döneme göre daha kısa olması,
- Nöbet görevinin birinci uygulama haftasında bulunmaması ve diğer haftalarda uzaktan eğitime devam eden bazı branş (müzik, görsel sanatlar, bilişim teknolojileri gibi) öğretmenlerinin nöbet görevi olmamasından dolayı ortalama nöbet süresini düşürmeleri,
- Rehberlik çalışmalarının daha çok telefon ve telekonferans gibi araçlarla yapılmasından dolayı raporlama süresinin daha az zaman alması.

## *Araştırma 2: Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin İş Yükü Algısı ve İş Yaşam Dengesi*

Öğretmenlerin iş yükü algısı ve iş yaşam dengesi orta düzeydedir. Bu sonuç, Öztürk'ün, (2019) Akdağ-Karaokur (2013)'un çalışmasında öğretmenlerin ve Keleş-Ay'ın (2010) iş yükü puan ortalamalarına ilişkin bulguları ile benzerlik göstermektedir. Mevcut araştırmada, öğretmenlerin iş yaşam dengesi ölçeğinde aldıkları ortalama puan 3,34'tür. Buna göre, öğretmenlerin iş yaşam dengesini orta düzeyde sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. İş yaşam dengesini inceleyen geçmiş araştırmalarda öğretmenlerin iş yaşam dengesi puan ortalamalarını 5 üzerinden Yıldırım (2017), 3,80; Dilek ve Yılmaz 3,33; İzki (2019) 3,89 ve Teker (2015), 4,04 olarak hesaplamıştır. Geçmiş araştırmalarla mevcut araştırmanın bulguları arasındaki farklılık, pandemi sürecinde öğretmenlerin evde daha fazla zaman geçirdiği, evden çalıştığı ve daha durağan bir yaşam sürmesi ile açıklanabilir. Ayrıca geçmiş araştırmaların yürütüldüğü farklı şehirlerde öğretmenlerin iş yükleri ve yaşam tarzları da birbirinden farklı olabilir.

Öğretmenlerin iş yükü algısının (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019) ve iş yaşam dengesinin kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılaşma göstermemesi (Çobanoğlu, Şarkaya ve Sertel, 2019; Dilek ve Yılmaz 2016; Teker, 2015; Yılmaz ve Altınkurt, 2015) geçmiş araştırma bulguları ile tutarlıdır. Öğretmenlerin iş yükü ve iş yaşam dengesi algısı medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin Karaokur-Akdağ (2013), Özyolcu (2015) ve Öztürk (2019)'un araştırma sonuçları ile benzerdir. Diğer yandan, İzki (2019) evli ve dul öğretmenlerin iş yaşam dengelerini, bekâr öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Gelecek araştırmalarda bu farklılığın nedenleri derinlemesine nitel bir çalışma ile incelenebilir.

Öğretmenlerin iş yükü (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk (2019) ve iş yaşam dengesi algısı (Polat, 2017) ilgili literatürle uyumlu olarak yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre, öğretmenlerin iş yükü algısı yaşa göre değişmemektedir. Ancak, öğretmenlerin iş yaşam dengesini konu alan İzki'nin (2019) çalışmasında 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin iş-aile yaşam dengelerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük olduğu, Polat'ın (2017) çalışmasında ise öğretmenlerin "Kendine Zaman Ayırma" boyutuna 22-26 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanları diğer gruptakilere göre daha düşük olduğu sonucuyla farklılaşmaktadır. Bu durum, genç yaşlarda bireylerin sahip olduğu çocukların yaşlarının da küçük olmasından dolayı, yaşla fazla olan bireylere göre iş yaşam dengesini sağlamanın daha zor olmasından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin iş yükü ve iş yaşam dengesi algısı öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu geçmiş araştırma sonuçlarının çoğu ile tutarlıdır (Karaokur-Akdağ, 2013; Özyolcu, 2015; Öztürk, 2019; Polat, 2017; Çobanoğlu ve diğerleri 2019). Ancak, Yıldırım'ın (2017) öğretmenlerin iş yaşam dengesine ilişkin görüşlerini içeren çalışmada önlisans mezunu olan öğretmenlerin diğerlerine göre iş yaşam dengesini kurmada daha başarılı oldukları ve İzki'nin (2019) çalışmasında lisansüstü mezunu öğretmenlerin iş-aile yaşam dengeleri diğerlerine göre önemli derecede düşük olduğu sonucuyla çelişmektedir.

Öğretmenlerin iş yükü algısı mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemekte ancak iş yaşam dengesinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. 6-10 yıl kıdeme

sahip öğretmenler 16-20 ve 21-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre iş yaşam dengesini daha iyi sağlanmaktadır. 6-15 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin iş yaşamı kadar iş dışı yaşam alanını da önemsiyor olmaları ve teknolojik araçları kullanma becerilerine daha fazla sahip olmaları işlerinde kolaylık sağlıyor olabilir. Yıldırım (2017) 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin daha az kıdemli öğretmenlere göre iş yaşam dengesini kurmada daha başarılı olduklarını belirlemiştir. Dilek ve Yılmaz (2016) öğretmenlerin iş-aile çatışması ve aile-iş çatışması boyutlarında toplam hizmet süresine göre anlamlı bir fark göstermediği fakat yaşam doyumu boyutunda farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Ancak, İzki (2019), Teker (2015) ve Yılmaz ve Altinkurt (2015)'un çalışmalarında öğretmenlerin iş yaşam dengeleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu farklılıklar, araştırmaların yapıldığı bölge, kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve katılımcı sayısından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin iş yükü ve iş yaşam dengesi algısı, okul kademesi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Bu bulgu geçmiş araştırma sonuçları (İzki, 2019; Teker, 2019) ile tutarlıdır. Ancak, Dilek ve Yılmaz (2016) meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin iş-aile çatışma düzeyinin diğer okul kademelerinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek algılandığını, okulöncesi öğretmenlerinin ise aile-iş çatışma düzeyinin diğer okul kademelerindeki öğretmenlere nazaran düşük düzeyde algılandığını belirlemiştir. Yılmaz ve Altinkurt (2015) ortaokul öğretmenlerinin, iş-aile çatışması ve aile-iş çatışması boyutlarında daha yüksek düzeyde çatışma hissettiğini, lise öğretmenleri ise ortaokul öğretmenlerine göre daha az, ilkökul öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde çatışma hissettiğini saptamıştır. Mevcut araştırmanın bulgularının farklılaşması, okul türlerine göre yapılan işin niceliği ve niteliğinin çalışma saatlerine göre farklılaşmasına bağlı olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin iş yükü algısı ve yaşam dengesi çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir. Bu bulgu, Teker (2015), Yıldırım (2017), Çobanoğlu ve diğerleri (2019), İzki'nin (2019) çalışmalarında da öğretmenlerde çocuk sayısının iş yaşam dengesi üzerinde etkili olmadığı sonucuyla örtüşmektedir. Buna göre, öğretmenler sahip oldukları çocuk sayısına göre iş yaşam dengesi algıları farklılık göstermemektedir. Son olarak, öğretmenlerin iş yükü algısı ile iş yaşam dengesi arasında negatif yönde orta düzeyde ilişkiler bulunması, öğretmenlerin iş yükü arttıkça iş yaşam dengesi düzeylerinin sarsıldığını göstermektedir.

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Birincisi, araştırma pandemi sürecinde gerçekleştirildiğinden, öğretmenlerin evde geçirdikleri zamanın artması, evden çalışmaları ve daha durağan bir yaşam sürme eğiliminde olmaları, iş yükü ve iş yaşam dengesi algılarını pandemi öncesi döneme göre farklılaştırmış olabilir. Dolayısıyla, araştırma sonuçları pandemi dönemine genellenebilir. Çalışma grubundaki öğretmen sayısının 30 kişi ile sınırlı olması, genelleme yapılamayacak kadar küçük bir grubu ifade etmektedir. Ayrıca, çalışma grubuna ait veriler, Şubat ayının 4. haftası, Mart ayının 1., 2. ve 3. haftasına ait olduğundan, tüm bir eğitim-öğretim yılını veya dönemini yansıttığı söylenemez. Son olarak, pandemi sürecinde öğretmenlerin gezi, yarışma, kulüp çalışmaları gibi görevleri gerçekleştirememiş olması ve bazı görevler için pandemi öncesi dönemden daha az vakit harcaması araştırmanın sonuçların genellenmesi açısından bir sınırlılıktır.

## Öneriler

### Uygulayıcılara Öneriler;

- Okul yönetimi tarafından öğretmenlere görevler verilirken, adaletli dağılım yapılmalıdır. Aşırı iş yükü altında öğretmen stres ve baskı hissederken, az iş yükü olan öğretmen



değersizlik duygusuna kapılabilir.

- Öğretmenlere görev verilirken mümkünse, bireysel planlamalarını yapabilmeleri için son tarih süresi bir hafta ya da uzun tutulabilir.
- Öğretmenlerin iş ve yaşam dengesinin sağlanmasında acil durumlar dışında, yöneticiler ve veliler tarafından mesai saatleri dışında ileti, bilgilendirme ve görüşmelerin sınırlandırılması konusunda özen gösterilebilir.

Öğretmenler, öğretme görevi haricindeki diğer görevlerin bir kısmını okul ortamında gerçekleştirirken, bir kısmını da okul dışı ortamlarda gerçekleştirmektedirler. Bunun için okullarda öğretmenlerin çalışmalarını yapabilecekleri kütüphane veya çalışma salonları gibi mekanların oluşturulması önerilmektedir.

Araştırmacılara Öneriler;

- Araştırmanın evrenini, Ankara ilinin merkez dokuz ilçesindeki okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Veriler Ankara ili merkez ilçeleri ile sınırlandırılmıştır. Türkiye'nin farklı illerinden toplanacak veriler üzerinde de çalışılabilir.
- Araştırma kapsamında yalnızca kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırma, lise öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak tekrarlanabilir.
- Gelecek araştırmalar, özel okullarda yürütülebilir.
- Araştırma, haftada beş gün yüz yüze eğitim başladığı ve sosyal etkinliklerin yapılabildiği zamanlarda hem ilkokul hem ortaokul hem de liseleri kapsayacak şekilde tekrarlanabilir.
- Öğretmenlerin iş yüklerinin tam değerlendirilebilmesi için öğretmen iş yükü anketinin bir dönemi (16 haftayı) kapsayacak şekilde uygulanması önerilir.

**Etik Kurul Onayı:** 24 Kasım 2020 tarihli Hacettepe Etik Komisyonu tarafından uygun görülmüştür (E-51944218-101.02.02-00001328099).

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Literatür: 1. Yazar + 2. Yazar, Yöntem: 1. Yazar + 2. Yazar, Veri Toplama: 1. Yazar, Veri Analizi: 1. Yazar + 2. Yazar, Tartışma ve Sonuç: 1. Yazar + 2. Yazar

**Çatışma Beyanı:** Herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

## References

- Allard, K., Haas, L. & Hwang, C. P. (2011). Family-supportive organizational culture and fathers' experiences of work-family Conflict in Sweden. *Gender-Work Organ*, 18(2), 141-157. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2010.00540.x>
- Apaydın, Ç. (2011). *Öğretim üyelerinin işe bağımlılık düzeyi ile iş-yaşam dengesi ve iş-aile yaşam dengesi arasındaki ilişki* [Relationship between workaholism levels of faculty members and work-life balance and work-family life balance] (Unpublished Doctoral Thesis). Ankara University, Institute of Education Sciences, Ankara.
- Aycan, Z. & Eskin, M. (2005). Relative contributions of childcare, spousal support, and organizational support in reducing work-family conflict for men and women: The case of Turkey. *Sex roles*, 53(7-8), 453-471. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7134-8>
- Ayeni, A. J. & Amanekwe, A. P. (2018). Teachers' Instructional Workload Management and Students' Academic Performance in Public and Private Secondary Schools in Akoko North-East Local Government, Ondo State, Nigeria. *American International Journal of Education and Linguistics Research*, 1(1), 9-23. <https://doi.org/10.46545/aijeler.v1i1.135>
- Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2009). Struggling with workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and teacher education*, 25(8), 1150-1157. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.012>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* [Scientific Research Methods]. Ankara: Pegem Academy Publication
- Cam, E. (2004). Çalışma yaşamında stres ve kamu kesiminde kadın çalışanlar [Stress in Working Life and Women Employees in Public Sector]. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Çobanoğlu, F., Şarkaya, S. S. & Sertel, G. (2019). İş-yaşam dengesi: Öğretmen ve yöneticiler üzerinde bir çalışma [Work-life balance: A study on teachers and administrators]. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 783-795. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3627>
- Dibbon, D. C. (2004). It's about Time!!: A Report on the Impact of Workload on Teachers and Students. NLTA. Faculty of Education Memorial University of Newfoundland.
- Dilek, S. A. & Yılmaz, K. (2016). Öğretmenlerin işkoliklik eğilimleri ile iş-yaşam dengeleri [Teachers' Workaholism Tendencies and Work-Family Balance]. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 36-55.
- Easthope, C. & Easthope, G. (2000). Intensification, extension and complexity of teachers' workload. *British Journal of Sociology of Education*, 21(1), 43-58. <http://10.1080/01425690095153>
- Esin, M. (2017). Kadın öğretmenlerin iş aile yaşam dengeleri ile denetmenlik eğilimleri arasındaki ilişki [The relationship between work-family life balance and tendencies to supervisorship of female teacher]. (Unpublished Master's Thesis). Akdeniz University Institute of Education Sciences, Antalya.

- Gökçe, A. T. & Özen, C. (2019). Görev mi Angarya mı? Öğretmen Görüşlerine Göre Okulda Angarya [Duty or drudgery? Drudgery at school according to Teachers' Opinions,]. Proceedings Book, 90-95.
- Göksoy, S. & Akdağ, Ş. K. (2014). Primary and Secondary School Teachers' Perceptions of Workload. *Creative Education*, 5, 877-885. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.511101>
- Greenblatt, E. (2002). Work-life balance: wisdom or whining. *Organisational Dynamics*, 31(2), 177-193. [https://doi.org/10.1016/S0090-2616\(02\)00100-6](https://doi.org/10.1016/S0090-2616(02)00100-6)
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri [Education and Qualities of Teachers in the Changing Society]. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. <https://doi.org/10.18039/ajesi.682130>
- İzki, Ö. (2019). Öğretmenlerin iş aile dengesinin performanslarına etkisi [The effect of teachers' work-family balance on their performance] (Unpublished Master's Thesis). İstanbul Sabahattin Zaim University/ Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Johari, J., Tan, F. Y., & Zulkarnain, Z. I. T. (2018). Autonomy, workload, work-life balance and job performance among teachers. *International Journal of Educational Management*, 32(1), 107-120. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-10-2016-0226>
- Karacaoğlu, K. & Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: AFAD örneği [The effect of workload and role ambiguity on burnout levels of employees: the example of AFAD]. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(1), 46-69.
- Karaokur-Akdağ, Ş. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin İş yükü Algılarının İncelenmesi [Investigation of Workload Perceptions of Classroom Teachers] (Unpublished Master's Thesis). Yeditepe University/ Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikleri* [Scientific Research Method Concepts Principles Techniques]. Ankara: Nobel Academic Publishing.
- Kaymaz, A. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Değişen İş Yükü ve Etkilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri [Teacher Opinions on the Changing Workload and Its Effects in Distance Learning]. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, I-I.
- Keleş Ay, F. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Yükü Algısı ve İş-Aile Çatışması [Perceptions of elementary school teacher's work overload and work family conflict] (Unpublished Master's Thesis). Kocaeli University/ Institute of Social Sciences, Kocaeli.
- Keser, A. (2006). Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi ile İş Doyumu İlişkisinin Araştırılması [Investigation of the Relationship between Workload Level and Job Satisfaction in Call Center Employees]. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 100-119.
- Keser, A., Öngen Bilir, B. & Aytaç, S. (2017). Niceliksel İş Yükü Envanterinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 19(2), 51-74. <https://doi.org/10.4026/iscguc.371035>

- Kim, L., Han, M., Park, Y., Hong, Y. & Paik, S. (2005). Analyzing the work of teachers and school administrators and developing performance standards [Validity and Reliability Study of Quantitative Workload Inventory (QWI)] Seoul, Korea: KEDI.
- Kramer, A. F. (1991). Physiological metrics of mental workload: A review of recent progress (Ed: D. L. Damos). London: Taylor and Francis.
- Küçükusta, D. (2007). Konaklama işletmelerinde iş-yaşam dengesi sorunları ve çözüme yönelik yaklaşımlar [Work-life balance problems and solution-oriented approaches in accommodation establishments]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(3), 243-268.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Lee, Y. J. & Poon, C. L. (2014). The professional work of teachers in Singapore: findings from a work-shadowing study. *Asia Pacific Education Review*, 15(4), 525-535. <http://10.1007/s12564-014-9338-5>
- Liong, O. H., Yin, T.Y. & Guan, K. Y. (1985). Measures of Teachers' Workload. *Singapore Journal of Education*, 7(1), 72-74.
- Lysaght, R. J., Hill, S. G., Dick, A. O., Plamondon, B. D., & Linton, P. M. (1989). Operator workload: comprehensive review and evaluation of operator workload methodologies. Fort Bliss, Texas, U.S. Army Research Institute for the Behavioural and Social Sciences: 262.
- Maeran, R., Pitarelli, F. & Cangiano, F. (2013). Work-life balance and job satisfaction among teachers. *Interdisciplinary Journal of Family Studies*, 18(1), 51-72.
- Motomura, R. (2019). *Why do teachers in Japan work long hours?: Comparison of job contents of primary school teachers in Finland* (Master's thesis). Tampere University.
- Öztürk, M. A. (2019). *İş Yükü Algısı ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki* [The relationship between the perception of workload and the occupational burnout levels of classroom teacher] (Unpublished Master's Thesis). Kırşehir Ahi Evran University/ Institute of Social Sciences, Kırşehir.
- Özyolcu, E. (2015). *Eğitim Yönetimi Temelinde Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Aşırı İş Yükü, Tükenmişlik ve Sosyal Destek Durumlarının İncelenmesi* [Investigation of Overwork, Burnout and Social Support Situations of Teachers and Administrators on the Basis of Educational Management] (Unpublished Master's Thesis). Yakın Doğu University/ Institute of Educational Sciences, Lefkoşa.
- Polat, Ş. (2017). *İş özellikleri, iş-yaşam dengesi ve meslekten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [An examination of relationship between job characteristics, work-life balance and intention to leave the profession according to the teachers' opinions] (Unpublished Doctoral Thesis). Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Teker, S. (2015). *Okullarda iş-yaşam dengesiyle örgütsel adalet ilişkisi* [Work-life Balance Relationship between Organizational Justice in School] (Unpublished Master's Thesis). İstanbul Sabahattin Zaim University/ Institute of Social Sciences, İstanbul.

- Tuncer, Ö. (2019). *Determinants of counterproductive work behaviors: the role of workload, role ambiguity, leader support and work locus of control* (Unpublished Master's Thesis). ODTÜ, Ankara.
- Yıldırım, B. (2017). Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları ile Öğretmenlerin İş-Yaşam Dengesi Arasındaki İlişki. [The Relationship between Principals' Leadership Practices and Teachers' Work-Life Balance] *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 755 – 767. <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.013>
- Yılmaz, K. & Altınkurt, Y. (2015). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellikleri İle İş-Yaşam Dengeleri Arasındaki İlişki. [The Relationship between Occupational Professionalism and Work-Life Balance of Teachers]. *Journal of Educational Sciences and Practices*, 28, 105-128. <https://doi.org/10.55150/apjec.1061953>