

T.C
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

ZEYNEP ŞENTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

KIRŞEHİR 2016

T.C
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

ZEYNEP ŞENTÜRK

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Dilber POLAT

KIRŞEHİR 2016

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından İLKÖĞRETİM Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Tezcan KARTAL.....

Üye (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Dilber POLAT.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Gökhan ILGAZ.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2016

Prof. Dr. Levent KULA

Enstitü Müdürü

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜKENMİŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Tükenmişlik insanlarla sürekli iletişim ve ekip çalışması gerektiren sektörlerde sıklıkla rastlanılan bir durum olmasının yanı sıra diğer sosyal gruplarda da görülmesi olasıdır. Alan yazında daha çok öğretmenlik, hemşirelik ve polislik gibi toplumsal beklenti çitasının yüksek olduğu mesleklerin yol açtığı tükenmişlik incelenirse de koşulları ağır ve toplumun büyük bir bölümünü oluşturan öğrenciler de tükenmişlik yönünden ele alınmayı hak eden bir kesimdir. Meslek gruplarında görülen işinden soğuma, toplumdan uzaklaşma, isteksizlik, öfke, kaygı ya da duyarsızlaşma gibi davranış düzensizlikleri öğrencilerde de görülebilmektedir. Öğretmen adayları sadece lisans eğitimini başarıyla tamamlama kaygısı değil aynı zamanda mezuniyet sonrasında mesleğini yapmaya hak kazanmak için zorunlu tutulan Kamu Personeli Seçme Sınavını başarmak, işsizlik kaygısıyla başa çıkmak ve diğer bireysel kaygılarla da baş etmek zorundadır. Bu koşullar altındaki öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşayıp yaşamadığı, yaşıyor ise tükenmişlik durum ve düzeylerinin hangi değişkenlere göre fark oluşturduğu sorunsalına dayandırılan bu çalışma Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği programlarında okumakta olan toplam 741 öğretmen adaylarının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin öğrenci versiyonu ile Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizi betimleyici analiz, t-testi ve tek yönlü varyans analizi ile gerçekleştirilmiştir. Tükenmişliğin öğrenim görülen bölüm için yapılan araştırma sonucuna göre Duyarsızlaşma alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının Fen bilgisi öğretmenliğindeki adaylara göre daha tükenmiş hissettiği ve bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu görülmüştür. Tükenme alt boyutunda 1.sınıf ve 3. Sınıf ile 1.sınıf ve 4.sınıf arasında fark istatistiksel olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Öğretmen Adayları, Kamu Personeli Seçme Sınavı.

THE ANALYSIS OF BURNOUT LEVEL OF PRE-SERVICE TEACHERS

ABSTRACT

Burnout is a common case in the sectors which require team work and getting into communication with people. However, it can also be observed in other social groups. Although the relevant literature mainly studies the burnout caused by teaching, nursing and being a policeman and the other professions from which the society has high expectations, students also deserve to be analyzed regarding their burnout levels since they form a great part of the society, and live and study under hard conditions. Behavioral changes including alienation from work, diverging from the society, unwillingness, anger, anxiety or desensitization, which are usually observed in professional workers, can also be seen in students. Pre-service teachers not only deal with the anxiety of completing their undergraduate education, but they should also handle the stress of passing the Public Personnel Selection Examination (PPSE) which is compulsory to gain the right of professional practice after graduation, the anxiety of unemployment and other personal problems. The aim of this study is to investigate whether or not pre-service teachers have burnout and PPSE has any influence on those who do. The research question is: "Does the Public Personnel Selection Examination have an effect on burnout feelings?" The study was conducted with 741 pre-service teachers who were studying in Science Teaching, Social Studies Teaching, Preschool Teaching and Classroom Teaching Departments. The study data were collected using Maslach Burnout Inventory Student Survey (MBI-SS) and a personal information form created by the researchers. The data were analyzed using descriptive analysis, t test and one-way ANOVA. According to research results in the sub-dimension of depersonalization on the exhaustion for the departments of education it has seen meaningfully statistical of feeling this difference from 1 to 3 and 1 to 4th class is more exhausted than other departments in applicants of social studies teaching as for science studies teaching applicant.

Keywords: Burnout, pre-service teachers, Public Personnel Selection Examination.

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Türkiye’de eğitim gören öğretmen adaylarının eğitim gördükleri dört yıllık eğitim sürecinde yaşadıkları birçok akademik, duygusal, ekonomik sorun ve sorumluluklar yanında, öğretmen olarak atanmaları için önlerinde geçmeleri gereken önemli bir engel de Kamu Personeli Seçme Sınavıdır. Bu sınava hazırlanan tüm öğretmen adaylarına çalışmam vasıtasıyla başarılar dilerim.

Bu tez konusunu çalışmamı öneren ve tükenmişlikle ilgili farkındalığımı artıran hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Yasemin GÖDEK’e,

Lisans ve Yüksek Lisans eğitimim boyunca bilgilerinden faydalandığım, insani değerlerini örnek edindiğim ve birlikte çalışmaktan onur duyduğum Sayın Danışmanım Yrd. Doç. Dr. Dilber POLAT’a,

Gerek Lisans eğitimim, gerekse Lisansüstü eğitimim süresince fikirleriyle yolumu aydınlatan değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Tezcan KARTAL’a,

Değerli fikirleriyle yüksek lisans tezime katkı sağlayan Sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Gökhan ILGAZ’a

Hayatımda çok önemli yeri olan, her konuda sabırla yardımcı olan ve her koşulda manevi desteğiyle bana güç veren sevgili eşim Koray ŞENTÜRK’e,

Bana daima yaşama sevinci veren, maddi- manevi desteklerini ve dualarını üzerimden eksik etmeyen Annem Aygül ÇELİK’e, Anneannem Makbule ÇELİK’e ve biricik kardeşim Duygu ÇELİK’e,

Her zaman yanımda olduğunu hissettiğim, bir yerlerden beni ve ailemi gözlediğine inandığım rahmetli babam Cengiz ÇELİK’e

Hayatımıza yeni katılan, varlığıyla bize mutluluk ve huzur veren biricik kızımız Eylül Hira ŞENTÜRK’e

Sonsuz Teşekkürlerimi Sunarım.

Zeynep ŞENTÜRK

İÇİNDEKİLER

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜKENMİŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ... ii	ii
ÖZET..... ii	ii
THE ANALYSIS OF BURNOUT LEVEL OF PRE-SERVICE..... iii	iii
TEACHERS iii	iii
ABSTRACT iii	iii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR iv	iv
TABLolar DİZİNİ ix	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ..... xi	xi
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ xii	xii
1.GİRİŞ 1	1
1.1. ÖĞRETMEN ADAYLARININ STRES KAYNAKLARI..... 3	3
1.2. ÜLKEMİZDE ÖĞRETMEN ATAMALARINA YÖNELİK UYGULANAN SINAVLAR 8	8
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI..... 13	13
1.1.2. Araştırmanın Önemi..... 14	14
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 16	16
2.1. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI 16	16
2.1.1. Tükenmişlik ile İlgili Açıklamalar ve Tükenmişlik Modelleri 18	18
2.1.1.1. Herbert Freudenberg'in Tükenmişlik Tanımı 19	19
2.1.1.2.Maslach Tükenmişlik Modeli 19	19
2.1.1.3. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli 19	19

2.1.1.4. Meir Tükenmişlik Modeli	20
2.1.1.5.Suran ve Sheriden Tükenmişlik Modeli.....	20
2.1.1.6. Cherniss Tükenmişlik Modeli	20
2.1.1.7. Pines Tükenmişlik Modeli	21
2.1.1.8.Edelwich Tükenmişlik Modeli	21
2.1.1.9.Gaines ve Jermier'in Tükenmişlik Modeli.....	22
2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri	25
2.1.2.1. Fiziksel belirtiler	25
2.1.2.2. Davranışsal belirtiler	26
2.1.2.3. Psikolojik-duygusal belirtiler	26
2.1.3. Tükenmişliğin Sebepleri ve Sonuçları	26
2.1.4. Tükenmişliği Önleme ve Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları	27
2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	28
2.4.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	29
2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	33
3. YÖNTEM.....	53
3.1.ARAŞTIRMA MODELİ.....	53
3.2.ÇALIŞMA GRUBU	54
3.4. VERİ TOPLAMA ARACI.....	56
3.4.VERİLERİN TOPLANMASI.....	59
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	60
4. BULGULAR	60

4.1.Birinci alt probleme ilişkin bulgular	62
4.2 İkinci alt probleme ilişkin bulgular	65
4.3.Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular	66
4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	69
4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular	70
4.6.Altıncı alt probleme ilişkin bulgular	72
4.7.Yedinci alt probleme ilişkin bulgular.....	74
4.8.Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular	76
4.9.Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular.....	78
4.10. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular.....	79
4.11.On birinci alt probleme ilişkin bulgular	80
4.12.On ikinci alt probleme ilişkin bulgular	82
4.13.On üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	83
4.14. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	84
5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA	86
5.1. ÖNERİLER	94
KAYNAKLAR	97
EKLER.....	110
EK-1: MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ ÖĞRENCİ FORMU	110
EK-2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	111
EK-3: ÇALIŞMA İZİNİ.....	113

EK-4: MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİNİ KULLANMAK İÇİN YAPILAN İZİN YAZIŞMASI	114
ÖZGEÇMİŞ	115

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1.1. 05.02.2015 Tarihli Öğretmen Atamasına İlişkin Alan Bazında Sayısal Veriler	12
Tablo 3.1. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin dağılımı (1).....	54
Tablo 3.2. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin dağılımı (2).....	55
Tablo 3.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” (MTE-ÖF) güvenilirlik katsayıları	57
Tablo 3.4. MTÖ-ÖF ölçeğinin alt faktörlerinde yer alan maddelerin 10’u likert ölçeğinde aldığı puan ağırlığı.....	58
Tablo 4.1. Dağılımın betimsel analizi	60
Tablo 4.2. Dağılımın normallik testi	61
Tablo 4.3. Tükenmişlik düzeylerinin frekans ve yüzde değerleri	62
Tablo 4.4. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	63
Tablo 4.5. Tükenmişlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre dağılımı.....	64
Tablo 4.6. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları	65
Tablo 4.7. Tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı.....	66
Tablo 4.8. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının sınıf değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	67
Tablo 4.9. Tükenmişlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre dağılımı.....	69
Tablo 4.10. Tükenmişlik düzeylerinin barınma yeri memnuniyetine göre dağılımı .	70
Tablo 4.11. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların harçlık memnuniyetine göre farklılığına ilişkin bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları	71

Tablo 4.12. Tükenmişlik düzeylerinin harçlık değişkenine göre dağılımı.....	72
Tablo 4.13. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların KPSS kursuna devam durumuna göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları.....	73
Tablo 4.14. Tükenmişlik düzeylerinin KPSS kursuna devam durumuna göre değişkenine göre dağılımı	74
Tablo 4.15. Öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri dağılımı	75
Tablo 4.16. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemelerine göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları	76
Tablo 4.17. Tükenmişlik düzeylerinin İleride öğretmenlik Mesleğini Yapma İsteklerine göre dağılımı	77
Tablo 4.18. Tükenmişlik düzeylerinin aldığı derslerin yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre dağılımı	78
Tablo 4.19. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının baskı altında hissetme değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.....	79
Tablo 4.20. Öğretmen adaylarının KPSS çalışma sürelerinin dağılımı.....	81
Tablo 4.21. Öğretmen adaylarının KPSS konularının ne kadarını çalıştığına ilişkin dağılım	82
Tablo 4.22. Öğretmen adaylarının KPSS sınavının atama için yeterliliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı ne kadarını çalıştığına ilişkin dağılım	84
Tablo 4.23. Öğretmen adaylarının öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterliklere ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	85

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Tükenmişliğin Sebepleri, Belirtileri ve Sonuçları (Maslach, 1982)	23
Şekil 4.1. Tükenmişlik düzeyi dağılımı grafiği	62

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSYM: Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Merkezi

ÖİMYYS: Öğretmenlik İçin Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı

DMS: İlk Defa Devlet Memuru Olarak Atanacaklar İçin Yapılacak Seçme Sınavı

KMS: ilk ve son defa Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı

ACT: American Collage Test

SAT: Scolastic Aptitude Tests

GRE: Graduate Record Examination

GMAT: Graduate Management Admission Test,

MBI: Maslach Tükenmişlik Envanteri

MTE-ÖF: Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu

TÖ-KV: Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu

FBÖ: Fen Bilgisi Öğretmenliği

SÖ: Sınıf Öğretmenliği

OÖÖ: Okul Öncesi Öğretmenliği

SBÖ: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

1.GİRİŞ

Okul hayatı bir insanın yaşamının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu zaman diliminde birey öğrenci olarak isimlendirilmektedir. Oğuzkan (1974) Eğitim Terimleri sözlüğünde “öğrenci” kavramını “1.Öğrenim görmek amacıyla herhangi bir öğretim kurumunda okuyan kimse. 2. Bir öğretmenin gözetimi ve yol göstericiliği altında belli bir konu üzerinde çalışan kimse.” olarak tanımlamıştır. İlköğretim ile başlayan öğrencilik ortaöğretim, lise hayatını üniversite yılları izler ve meslek edinene kadar da bu süreç devam eder. Öğrencilik döneminde insanlar birçok açıdan gelişim imkânı bulurlar. Üniversite eğitim süreci, öğrencilerin kişisel, sosyal ve akademik gelişimleri açısından önemli yaşam dönemlerinden biri olarak kabul edilebilir (Duru, 2008). Öğrenciler eğitimleri süresince çeşitli yaşantılar yolu ile yeni deneyimler elde edip hayata hazırlanacakları gibi çeşitli alanlarda problemlerde yaşayabilirler. Bu problemler akademik görevler, sınavlar, duygusal ilişkiler, zamanı etkin kullanamama, ekonomik problemler gibi birçok durumda ortaya çıkabilir. (Abbey, 2002; Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Ross, Neibling ve Hecker, 1999). Tükenmişlik sözü edilen bu ve benzeri sorunlar sonucu ortaya çıkan önemli bir duygu halidir. Tükenmişlik kavramını (Maslach ve Jackson, (1981). “İnsanda ortaya çıkan fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirti” olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişliği açıklayan farklı modeller bulunmasına rağmen en yaygın olarak kullanılan ve bu araştırmaya da konu olan ise Maslach’ ın tükenmişlik modelidir. Model duygusal tükenme (emotional exhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve düşük kişisel başarı hissi (feeling of reduced personal accomplishment) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

Tükenmişlik olgusu ilk başlarda sadece mesleklerle ve işle ilgili olarak kullanılmasına karşın günümüzde tükenmişlik duygusu öğrencilerde de yaşanabilen bir durum haline almıştır (Schaufeli ve Salanova, 2007). Yang (2004) öğrencilerin yaşamış oldukları tükenmişliğin belli bir mesleği icra eden yetişkinlerin yaşadıkları tükenmişliğe benzediğini vurgulanmaktadır. Breso, Salanova ve Schaufeli, (2007)’ye

göre genel olarak, öğrencilik bir meslek olarak düşünülmemesine rağmen, öğrencilerin derse katılmaları, verilen akademik görevleri yerine getirmeleri ve sınavları hazırlanmaları gibi faaliyetler onların işleri, bir başka deyişle, yükümlülükleri olarak görülebilir. Schaufeli, Martínez, Marqués-Pinto, Salanova ve Bakker (2002), öğrencilerin yaşadıkları tükenmişliği; bir öğrencinin kendisinden beklenen çalışmalara yönelik hissettiği duygusal tükenmişlik olarak nitelendirilen bezginliği, duyarsızlık olarak tanımlanan okul çalışmalarına yönelik ilgisizliği ve düşük akademik yeterlik olarak betimlenen kendini yetersiz hissetmesi olarak tanımlamaktadırlar. Bir çok çalışmada tükenmişliğin öğrenciler arasında yaşanan yaygın bir durum olduğunu dikkat çekilmiştir (Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Jia, Rowlinson, Kvan, Lingard, ve Yip,2009; Kutsal ve Bilge, 2012; Salmela-Aro, Tolvanen ve Erik-Nuirmi, 2009; Schaufeli, 2009; Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma ve Bakker, 2002; Schaufeli ve Salanova, 2007).

Türkiye’de eğitim gören öğretmen adaylarının eğitim gördükleri dört yıllık eğitim sürecinde yaşadıkları akademik, duygusal, ekonomik, , sosyal sorun ve ailevi sorumlulukları yanında öğretmen olarak atanmaları için önlerinde geçmeleri gereken önemli son bir engel olarak Kamu Personeli Seçme Sınavı bulunmaktadır. KPSS hem aşılması gereken bir engel hem de mesleğe atanmaya olanak sağlayan bir şans olarak değerlendirilebilir. Çünkü KPSS sayesinde öğretmen adayları hayattaki beklentilerini de gerçekleştirebilmekte yani mesleklerine adım atabilmektedirler. Toplum ve eğitim sistemi tarafından bu kadar önemsenen bir sınava gireceğini ve bu sınavı geçmenin hayatında bir dönüm noktası oluşturacağını farkında olan öğretmen adaylarının kaygı düzeyinin yükselmesi olası bir durumdur.

Türkiye’deki öğrencilerin eğitim hayatı, yoğun ders programları ve sınavlarla geçmektedir. Öğrenciler günün büyük bir bölümünü okulda, hem derslerine devam ederek hem de okul yönetimi, öğretmenleri ve arkadaşları ile sosyal ilişkiler kurarak geçirmektedir. Çeşitli sınavlardan geçerek lise dönemine geçen öğrenciler, bu kez üniversite sınavına hazırlık dönemine girmektedirler. Bu dönemde de okulun yanı sıra özel derslerle birlikte ağırlaşan tempoyu kaldıramayan öğrenciler büyük bir stres yaşamaktadırlar. Üniversite sınavını kazanarak bir eğitim programına yerleşen öğrencilerin hayatında yeni bir dönem açılır. Çoğu ailesinden uzak, akranlarıyla

paylaştığı gerek barınma gerekse öğretim alanlarında çeşitli sosyal, ekonomik ve uyum gibi yeni problemlerle karşılaşır. Bu çalışmaya konu olan kısım üniversite yaşantısında karşılaşılan problemlerin öğretmen aydında tükenme duygusuna sebep olup olmadığıdır. Öğretmen adaylarının üniversiteyi bitirdikten sonrada artık hayata atılmaları için gerekli olan bir sınavla daha karşılaşmaktadırlar. Öğretmen adayları için bu sınav devletin memur seçmek için kullandığı Kamu Personeli Seçme Sınavıdır. Bu sınav özellikle her yıl binlerce mezun veren eğitim fakülteleri öğrencilerine çok büyük bir stres kaynağı olmaktadır. Sadece öğretmen adaylarını değil, kamuda çalışmak isteyen tüm memur adaylarını da ilgilendiren KPSS öğrencileri gerçek anlamda düşündürmektedir.

Öğretmen adayları lisans eğitimlerini aldıkları dönemde özellikle de son sınıfta KPSS'ye hazırlanmaktadırlar. Bu hazırlık süreci, öğrenciler ve de aileleri için kaygı verici bir dönemdir. Bu dönemde adaylar, bir yandan lisans eğitimlerindeki dersleri ile ilgilenirken bir yandan da yoğun bir biçimde KPSS hazırlıklarına devam etmektedirler. Mezun durumdaki adayların kaygı ise daha fazladır. Başarısız bir sınav geçiren mezunlar, tekrar başarısız olma duygusu ile karşı karşıyadır. KPSS öğretmen adayları için eğitimini aldıkları alanla ilgili işe alınmanın son basamağıdır. Bu nedenle bu durum adaylar üzerinde bir baskı ve yüksek bir kaygı oluşturmakta ve bu kaygı adaylarda olumsuz davranışlara sebep olmaktadır (Baştürk, 2007, 2008; Gündoğdu, Çimen ve Turan, 2008; Karaca, 2011; Tümkaya, Aybek ve Çelik, 2007). Bu durum eğitim fakülteleri için önemli sorun olup lisans eğitimlerinin verimsiz geçmesine sebebiyet verebilir (Sezgin ve Duran, 2011).

1.1. ÖĞRETMEN ADAYLARININ STRES KAYNAKLARI

Öğretmenlik, bir meslek olarak kendine has bir tarihe, kültüre ve evrime sahiptir. Bu kültürü oluşturan öğeler, (tarihsel olarak oluşmuş) paylaşılan değerler sistemi (toplumsal ve eğitimsel değerler), belirli bir hedefe yönelmiş pedagojik söylem ve bunlar kapsamında yürütülen sınıf-içi pratiklerdir (Pepin, 2000). Öğretmenin sesi, ikinci el bilgiden çok daha önemli ve değerlidir. Bütüncül bir öğretmen araştırması, öğretmenin düşünce süreçlerini, öğretme deneyimlerini, kişisel inançlarını ve kuramlarını, yaşam ve kariyer öykülerini, çalışma ortamını, eğitimsel ve toplumsal bağlamı içermelidir (Nicholson, 1996).

Tarih boyunca kutsal bir meslek olarak algılanmasına rağmen, öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü zaman içinde farklılaşmaya başlamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında, öğretmenlerin eğitim ve gelir seviyelerinin diğer mesleklerle kıyaslandığında yüksek olması, öğretmenliğin sosyal statüsü yüksek ve saygın bir meslek olarak görülmesine sebep olmuştur. Ancak 80’li yıllarda kamu çalışanlarının gelir düzeylerinin giderek azalması sonucu öğretmenlik mesleği eski saygınlığını yitirmeye başlamış ve öğretmenlik mesleğinin statüsü düşmeye başlamıştır (Erden, 1998). Öğretmenlerin gelir düzeylerinin düşmesi, bu yüzden geçim sıkıntısı çekmeleri, öğretmenlik mesleğini icra edenlerin sayıca artması, öğretmenlik için gereken niteliklere sahip olmayan bireylerin de öğretmenlik yapmaya başlaması, alan dışı öğretmen atamaları, öğretmenin niteliğini düşürmüş ve öğretmenlerin toplum gözündeki saygınlığını da azaltmıştır. (Altıntaş, 1999; Erden, 1998; Eskicumalı, 2002). Günümüzde öğretmenlik, birçok kişi tarafından sıradan ve herkesin yapabileceği bir iş olarak değerlendirilmeye başlanmış, “hiçbir şey olamazsan öğretmen ol” sözü toplum içerisinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Özsoy, Özsoy, Özkara, ve Memiş, 2010).

Öğretmen, öğrenci ile devamlı etkileşim içinde olan, eğitim programını uygulamakla yükümlü olan, öğretimi yöneten ve öğrenci-öğretim değerlendirmesini yapan kişidir. Dolayısıyla öğretmenin nitelikleri öğretmenin uygulamakla yükümlü olduğu işlerinde niteliğini büyük oranda etkilemektedir (Bircan, 2005).

Günümüz insanı, bireylerin insancıl birçok özelliğini göz ardı edip sadece mekanik olarak çalışan bir varlık olarak görmektedir. Hâlbuki bireylerin farklı yönlerinin varlığını da göz önünde bulundurarak eğitimini bir bütün olarak onun gelişimine fırsat sağlayacak şekilde vermeliyiz. Eğitim sisteminin önemli unsuru kesinlikle öğretmendir. Kısacası eğitimin kalitesi öğretmenin her yönden sahip olduğu niteliklerle doğru orantılıdır. Geleceğin mimarı olan öğretmenlerin eğitilmesi işte bu sebepten dolayı hayati bir öneme sahiptir. Çünkü gelecek onların elinden geçmektedir. Bilindiği üzere öğretmenlik bilgi, beceri gibi bilişsel özellikleri içinde barındıran bir meslek olduğu gibi aynı zamanda tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlilikleri de içine alan bir meslektir. Öğretmenliğe yeni başlayacak olan öğretmen adaylarının da meslekle ilgili tutum ve davranış kazanmaları en az bilgi kazanmaları

kadar önemlidir. Çünkü öğretmenin kişiliğinden, hal ve hareketlerine kadar pek çok özellik öğrenciler üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etki bırakmaktadır. Kısacası öğrenciler öğretmenlerinin değer yargılarından etkilenebilirler.

Öğretmenler meslek hayatlarında birçok sorunlar yaşamaktadır. Bunlar kendi kişisel durumlarıyla, değer yargılarıyla olabileceği gibi okulda yani mesleklerini icra ettikleri ortamda da olabilmektedir. Yapıcı ve Yapıcı (2003) ilköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunları “Öğrencilerle İlgili Sorunlar” ,”veliler ile ilgili sorunlar” ve “ders ortamı ile ilgili sorunlar” olarak üç ana başlık altında incelerken, Çalık (2001) Türkiye Büyük Millet Meclisinin öğretmen sorunları ile ilgili Meclis Araştırması Raporunda betimlenen öğretmenler sorunlarını şu altı madde altında ele aldığını belirtmiştir.

- A. Öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlar
- B. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim ortamları ile ilgili sorunlar
- C. Öğretmenlerin istihdamındaki sorunlar
- D. Öğretmenlerin hizmet içi ve iş başında yetiştirilmesiyle ilgili sorunlar
- E. Öğretmenlerin özlük hakları ile ilgili sorunlar
- F. Öğretmenlerin sosyal statüsü ile ilgili sorunlar

Sayılan bu problemler öğretmenlerin meslek hayatlarında stres yaşamalarına neden olmaktadır. Araştıran, gözlemleyen çevresindeki öğretmenler ile iletişim kuran bilinçli öğretmen adayları beklenti çitasının yüksek, kaygı kaynaklarının ise çok çeşitli olduğu öğretmenlik mesleğini icra edeceklerini düşünerek stres yaşayabilmektedirler. Baş edilemeyen stres kaynakları, rol belirsizliği, iş yükü, aşırı derecede harcanan efora karşılık beklentilerinin karşılanmaması bireyde tükenmişliğe yol açtığı belirtilmiştir (Karacaoğlu ve Çetin, 2015; Yücel 2012; Soysal.2011) . Bireyin sosyal ve fiziki çevresinden gelen olumsuz şartlar nedeniyle bedensel ve psikolojik sorunlar yaşamasına stres denir. Baltaş ve Baltaş'ın (2000) yaptıkları çalışmada stresi organizmanın fiziksel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesi ile ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamışlardır. İşlerin yolunda gitmeyeceği kaygısı insanları strese sokabilir. Bu kaygı kontrol altında tutulursa çözüme giden yol açılmış olur. Dolayısıyla genellikle durumun kendisi değil bakış

açısı stres vericidir (Makin ve Lindley, 1995). Bireyin üstesinden gelemediği veya gelmekte zorlandığı durumlarda stres yaşadığı ve günlük yaşamını olumsuz etkilediği söylenebilir.

Toplumların sağlıklı olabilmesi eğitim sisteminin özellikle öğretmenlerin sağlıklı olabilmelerine bağlıdır. Öğretmenliğin stresli bir meslek olduğu dünya çapında yapılan araştırmalarla gündeme gelmektedir (Hanushek, 2007, Ingersoll and Smith, 2003; Chan, 2002; Doğan Yıldırım, 2008). Yaşadıkları stresle baş edemedikleri için ilk yıllarda pek çok öğretmen, ya mesleği bırakmak ya da tükenmişlik yaşayarak mesleği sürdürmek zorunda kalmaktadır. Araştırmalar, yaşadıkları stres nedeniyle öğretmenlerin %33'ünün işe başladıkları ilk yıl (Roulston, Legette and Womack, 2005), %12-50 oranında öğretmenin göreve başladıkları ilk üç yıl içinde (Fleener, 2001), 1/3'ü ile yarısı oranında öğretmenin ilk beş yılda mesleği bıraktıklarını göstermektedir (Hanushek, 2007; Ingersoll and Smith, 2003).

Stres hayatın her alanında olduğu için sadece meslek gruplarında değil öğrencilik yıllarında da birçok stres kaynağı ile karşı karşıya kalınmaktadır. Özellikle üniversite yaşamı stres yaratan bir ortam özelliği taşımaktadır. Başlıca stres kaynakları;

- Ailevi sorunlar
- Sosyo-ekonomik sorunlar
- Arkadaş grupları
- Karşı cinsle ilişkileri
- Üniversitenin imkanları
- Meslek seçimi
- Evden ya da aileden uzak kalma
- Yalnızlık ve uyum sorunları
- Gelecek kaygısı
- Kendi mesleğini icra edememek korkusu
- Devlet memur olmak isteyenler için KPSS vb.

Öğretmen adayları da tıpkı öğretmenler gibi kendi ortamına has stres kaynakları ile baş etme çabasındadırlar. Öğretmen adayları için yukarıda sayılan

öğrencilerde stres yaratan durumların yanında önemli olan bir diğer durum ise göreve başladıklarında karşılıklarına çıkabilecek sorunlardır. Bu sorunlar;

- Mesleğe uyum sağlayabilme endişesi
- Zamanı etkili ve verimli kullanamama korkusu
- Öğrencilerle iletişim kuramama korkusu
- Meslektaşları, yöneticilerle ve velilerle yaşanabilecek uyumsuzluklar korkusu
- Deneyimsizlik,
- Okulda ya da hizmet öncesi eğitimde kazanılanlarla uygulama arasındaki çatışma
- Yeni öğretmen üzerindeki baskılar,
- Çok şey yapma gayreti,
- Teftiş korkusu,
- Okullarda yaşanan şiddet olayları
- Saldırgan ve problemlili öğrencilerle karşılaşma endişesi ve bunlarla etkili baş edememe korkusu

Öğretmen adaylarının problemleri şüphesiz yukarıda sıralananlardan ibaret değildir. Bunların arasında “okula ve çevreye uyum” konusunu da sayabiliriz. Ayrıca öğretmen adaylarının en büyük stres kaynaklarından biride artık mesleklerine başlayabilmeleri için önlerindeki son engeli yani KPSS’yi aşamama korkusudur. Her yıl artarak mezun veren eğitim fakülteleri öğretmen olarak atanabilmek için daha da çok çalışma şartı önlerine sunmaktadır. Şu da bir gerçektir ki sınavlar ismi ne olursa olsun öğrenciler için stresin ana kaynağıdır. Çünkü uzun zamandır geleceğimize kendi irademiz değil sınav sonuçları karar vermektedir.

Tüm bu sorunlar yetmez gibi son yıllarda iyice artış gösteren ülkemizde ki terör olayları öğretmen adaylarını iyice korkutmakta ve mesleğe karşı soğuma belirtisi göstermektedir. Basında çokça yer verilen öğretmen kaçırma vakaları öğretmen adaylarına bir başka stres kaynağı oluşturmaktadır.

Üniversitelerin öğretmen yetiştiren programlarının, öğretmen adaylarını hem iyi bir eğitici hem de sorunlarla baş edebilen kişilik özelliklerinde bireyler olarak yetiştirme sorumlulukları vardır. Araştırma sonuçlarının, öğrencilerin

karşılaşacakları stres faktörleri ile etkili baş edebilmelerini sağlayacak programlar hazırlamak, ders içeriklerini düzenlemek, stresle baş etme, problem çözüme konularında seçmeli dersler oluşturma konularında üniversitelerin öğretmen yetiştiren programlarına yararlı olacağı düşünülmektedir (Çapan, 2012).

Strese karşı olan reaksiyonlar kişisel olduğundan, stresli durumlarla başa çıkma veya stresi tamamen yok etme stratejileri hakkında genellemeye gitmek çok zor ve hatta tehlikelidir. Araştırmalar, herhangi bir çıkmaza olan tepkinin, bireyin ortamı algılamasına bağlı olduğunu göstermektedir (Eskridge ve Coker, 1999). Stres tüm insanlığın mücadele etmek zorunda kaldığı bir durumdur. Aslında stresi yaratan da yok eden de bireylerin kendileridir, olaylara bakış açıları ve olayları anlamlandırmalarıdır. Kişilerin oluşturdukları bu hastalık tükenmişlik yaşamalarına ve hayattan zevk almamalarına neden olur. Duygusal yıpranmalar her zaman fiziksel yıpranmalara göre daha zor iyileşir. Bunun için olaylara bakış açımızı değiştirmekte fayda vardır.

1.2. ÜLKEMİZDE ÖĞRETMEN ATAMALARINA YÖNELİK UYGULANAN SINAVLAR

Türkiye 'de öğretmen seçimi için yapılan sınavlar, ilk kez 1984 yılında ilk ve orta dereceli okullarda öğretmen olmak için Milli Eğitim Bakanlığı'na başvuran öğretmen adaylarının sayısının, Bakanlığın ilk ve orta dereceli okullar için ihtiyacı olan sayıdan fazla olması nedeniyle MEB tarafından gerçekleştirilmiştir (Engeç,1991). 1984 ve 1988 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmış olan yeterlik sınavlarında “Alan Bilgisi Testi” %60, “Genel Kültür Bilgisi Testi” %25, “Öğretmenlik Bilgisi Testi” ise %15 olarak derecelendirilmiştir.

1986-1987 öğretim yılından itibaren arzın talebi aştığı durumlarda, sınavla öğretmen alınacağı, talep aşılmaz ise sınav yapılmayacağı belirtilmiştir. MEB adına ÖSYM tarafından yapılan bu sınavda genel kültürü, alan bilgisini ve öğretmenlik meslek bilgisini kapsayan sorular yer almıştır (Kavcar, 2002). ÖSYM'ye 1989 yılında devredildikten sonra uygulanan sınavın adı Öğretmenlik İçin Mecburi Yeterlik ve Yarışma Sınavı (ÖİMYYS) olarak değişmiş ve sınavda çıkan konuların

ağırlıklarına göre kategorize edilmesi “Alan Bilgisi” %60, “Genel Kültür Bilgisi” ve “Öğretmenlik Bilgisi” %20 şeklinde değiştirilmiştir.

1989 yılında ise alınan bir kararla öğretmen adayları için değişik sınavlar, mülakat vb. yöntemlerin uygulanması benimsenmesine rağmen 1991 yılı da dahil yapılan merkezi sınavlarda kaliteyi artırma ve ortaya çıkarmaktan çok, eleme ve seçme amacını yöneliktir (Dilaver, 1996).

1992 yılı da dahil 1999 yılına kadar alınan öğretmenler için ise herhangi bir sınav yapılmamış, şartları uyan herkesin başvurusu kabul edilmiştir (Çelikten ve Diğ, 2005). Bu durum o dönemde eğitim fakültesi mezunu dışında farklı fakültelerden mezun olan öğrencilerin sırf kadrolar dolsun diye alındığı gerçeğini apaçık ortaya koyuyor. Bu durum o dönem öğrencilerinin çoğunun kalitesiz bir eğitim aldığına ve işin ehli olmayan öğretmenlerden alınan eğitime işarettir.

22.2.1999 Tarih ve 23619 (Mükerrer) sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “İlk Defa Devlet Kamu Hizmeti ve Görevlerine Devlet Memuru Olarak Atanacaklar İçin Mecburi Yeterlilik ve Yarışma Sınavları Genel Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik” ile 7.5.1999 tarih ve 99/12722 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı, Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Devlet memuru olmak isteyenler ile Kamu İktisadi Teşebbüsleri ve Bağlı Ortaklıklarına sözleşmeli statüde gireceklerin yazılı sınavlarının ÖSYM tarafından yapılması kararlaştırılmıştır (ÖSYM, 1999).

Bu kararla 1999 ve 2000 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Sınıfı öğretmen kadrolarına atama yapmak için Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezinin yaptığı “İlk Defa Devlet Memuru Olarak Atanacaklar İçin Yapılacak Seçme Sınavı (DMS)” sonuçlarına göre öğretmen atamalarını yapmıştır (Odabaşı, 2010).

DMS’ de, lisans (dört yıllık veya daha fazla yıllık yükseköğrenim programları, lisansüstü programlar) mezunları için A düzeyinde, ön lisans (iki yıllık meslek yüksekokulları) mezunları için B düzeyinde, ortaöğretim (lise ve dengi meslek liseleri) mezunları için C düzeyinde ve ilköğretim (ortaokul) mezunları için D düzeyinde yapılmıştır. DMS’ de başarılı olabilmek için 70 veya daha fazla puan almak gerekiyordu. Her seviyede adaylara genel yetenek ve genel kültür testleri

uygulanan bu sınavda atamalar her branş için ayrı ayrı 100 tam puandan başlamak üzere 70 puan alt sınırına bakılmadan öğretmen ihtiyacını karşılayana kadar gerçekleştirilmiştir (ÖSYM, 1999).

DMS yerine Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından ilk ve son defa Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı (KMS) uygulanmıştır. Özel yarışma sınavına tabi tutulmak suretiyle girilen müfettiş yardımcılığı, uzman yardımcılığı, kaymakam adaylığı, öğretmenlik, denetmen yardımcılığı vb. mesleklere eleman alımı amacıyla yapılan Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı (KMS) Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından, 7 - 8 Temmuz 2001 tarihlerinde sabah ve öğleden sonra olmak üzere dört oturumda Ankara'da yapılmıştır (ÖSYM, 2001).

Bir sonraki yılda yani 2002'de ise sınavın ismi değişerek KPSS adını almış ve aynı yılın 6-7 Temmuz tarihlerinde ilk defa uygulanmıştır. Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Sınıfı öğretmen kadrolarına atama yapmak üzere 2002 yılından beri ÖSYM tarafından gerçekleştirilen KPSS'yi kullanmaktadır.

Kamu Personeli Seçme Sınavı 18.3.2002 tarih ve 2002 / 3975 sayılı Bakanlar Kurulu kararı ile yürürlüğe konulan "Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelik" ve bu yönetmelik uyarınca Devlet Personel Başkanlığı ile ÖSYM Başkanlığı tarafından hazırlanan 3.5.2002 tarihli "Kamu Görevine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlarla İlgili Usul ve Esaslar" çerçevesin de düzenlenmektedir (ÖSYM, 2009).

Öğretmen adaylarının KPSS' de girdiği "Genel Yetenek", Genel Kültür" ve "Eğitim Bilimleri" testlerinin yanında 2013 yılında ilk kez uygulanacak olan "Alan Bilgisi" testide sınav kapsamında uygulanmaktadır.

Öğretmen atamaları KPSS' den öğretmen adaylarının aldıkları puanlara ve devletin öğretmen ihtiyacına göre MEB tarafından bilgisayar aracılığı ile gerçekleşir.

Ülkemizde yapılan merkezi sınavlara benzer olarak gelişmiş ülkelerde de kullanılan uygulamalar vardır. Örneğin Amerika Birleşik Devletlerinde merkezi sınavlar üniversitelerin lisans ve yüksek lisans bölümlerine öğrenci seçimi ve

yerleştirilmesi ile öğretmen atamalarında kullanılmaktadır. Bunlardan American Collage Test (ACT) ve Scholastic Aptitude Tests (SAT) üniversitelerin lisans seviyesindeki bölümler için, Graduate Record Examination (GRE) ve Graduate Management Admission Test, (GMAT) üniversitelerin ilgili bölümlerinin yüksek lisans seviyesindeki öğrenci ihtiyacını belirlemede kullanılan testlerdir. “Provis” testler de öğretmen atamaları için kullanılan merkezi sınavlara örnek olarak verilebilir. “High-Stake Tests “ olarak da adlandırılan bu testler Amerika da saygınlığı olan bütün üniversiteler tarafından bir başvuru ön koşulu olarak aranmaktadır (Baştürk, 2007). Bu örnekten de anlaşılacağı gibi norm fazlası olan her ülkede yeterliliği sağlayabilmek ve adaylar arasından en yeterli olanı seçebilmek için bir çok sınav uygulanmaktadır ve uygulanan sınavlara bir çok eleştiride de bulunmaktadır.

Ülkemizde uygulanan KPSS için de birçok eleştiri yapılmaktadır. Bunların en başında öğretmen adaylarının kendi alanları ile ilgili sınavmamalarına yöneliktir. 2013 yılında uygulanmaya başlanan alan sınavı belirli branşlara uygulanıp her branşa uygulanmaması bu konuya getirilen farklı bir eleştiridir. Sınavla ilgili bir diğer eleştiri ise sınavın öğretmen adayları üzerinde yarattığı psikolojik baskıdır. Bu sınav stresinin öğretmen adaylarının daha göreve başlamadan üzerlerinde yoğun bir tükenmişlik duygusu yaratacağı gayet açıktır. Bir diğer olumsuz eleştirisi ise öğretmenlik alımlarında branşlar arasında hem kadro sayısı açısından hem de atanma puanları açısından uçurumlar olmasıdır. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012 yılında 36 bin 552 kadroya öğretmen ataması sonucu oluşan minimum puanlar ve branşlara göre başvuru ve atanma sayıları şu şekilde açıklamıştır. Türkçe öğretmenliği 81,205, Okul Öncesi öğretmenliği 57,886, İlköğretim Matematik öğretmenliği 81,328, Sınıf öğretmenliği 87,422, Coğrafya öğretmenliği ise 77,44 puanda kalmıştır.

Bu çalışma fen bilgisi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği ile çalışıldığı için bu bölümlerin 2015 atamalarındaki minimum puanları ve başvuruda bulunan adaylarla atanma aday sayıları Tablo1 de verilmiştir (Tablo1 MEB'in <http://mebajans.net/2015-subat-ogretmen-atamasi-sayisal-veriler/> adresinden edinilmiştir).

Tablo 1.1. 05.02.2015 Tarihli Öğretmen Atamasına İlişkin Alan Bazında Sayısal Veriler

05.02.2015 Tarihli İlk Atamaya İlişkin Alan Bazlı Minimum Puanlar					
ÖNCELİK	ALAN KODU	ALAN ADI	MİNİMUM PUAN	ATANAN SAYI	BAŞVURU SAYI
Fen Bilimleri/Fen ve					
1	1386	Teknoloji	76,33991	745	4377
İlköğretim					
1	1715	Matematik Öğr.	67,36473	1043	2654
1	4439	Okul Öncesi Öğrt	73,83789	894	6330
1	2403	Sınıf Öğretmenliği	73,23472	1315	5577
Sosyal Bilgiler					
1	2510	Öğretmenliği	79,19444	531	3373
Toplam				78 962	15 000

Kaynak : Meb.gov.tr.duruyular (02.05.2015)

Yukarıdaki sayısal bilgilerin alındığı haberin başında “40 yaş üstü adayların da başvuru yaptığı 2015 Şubat dönemi atamalarında 108 farklı branşta **78.962** öğretmen adayı başvurdu. Başvuru yapanların içinde ise 15 bin kişinin ataması gerçekleşti.”(<http://mebajans.net/2015-subat-ogretmen-atamasi-sayisal-veriler/>) Şeklindeki açıklama öğretmen adaylarının içinde bulunduğu durumu yorum yapmaksızın açıklamaktır.

Tablo 1’de de verilen atanan ve başvuran öğretmen adayları arasındaki fark incelendiğinde bu sınavın onlar için psikolojik, ekonomik ve sosyal yönden ne kadar da önemli olduğunu daha iyi anlaşılabilir. Eğer öğretmen adayı atanamamışsa bir yıl daha ekonomik özgürlükten mahrum kalacak ve belki de tekrardan dersanelere kayıt olarak ekstra bir ekonomik kayıp içinde olacaktır. Psikolojik açıdan baktığımızda yıllar süren eğitim hayatı başarısızlıkla sonuçlandığı için ruhsal bir çöküntü yaşayabilir. Sosyal yönden ise üniversiteyi bitirmiş ancak işe başlayamamış biri olarak görülme olasılığı vardır. İşte tüm bu nedenlerle KPSS öğretmen adayları hatta tüm memur adayları için oldukça önemli bir sınavdır.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yapılan alan yazın incelemelerinde tükenmişlik incelemelerinin genellikle doğrudan iletişimin yoğun olduğu mesleklere yönelik gerçekleştirildiği, üniversite öğrencilerinin, özellikle öğretmen adaylarının tükenmişlik durum incelendiği kapsamlı araştırmaların çok az sayıda, tükenmişlik düzeylerini konu alan çalışmaların ise yok denecek kadar olduğu görülmektedir. Bu eksiklikten hareketle bu araştırmanın genel amacı; Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tükenmişlik durum ve düzeylerinin incelenmesi olup;

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır;

1. Farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Tükenmişlik düzeyleri bölümlere göre incelendiğinde nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Tükenmişlik durumu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Tükenmişlik düzeyi cinsiyet değişkenine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Öğretmen adaylarının farklı sınıf düzeyinde eğitim almaları tükenmişlik durumunda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır? Sınıf düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Barınma yerinden memnun olan ve memnun olmayan öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları birbirinden farklı mıdır? Barınma yeri memnuniyetine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin dağılımı nasıldır?
5. Harçlığını yetersiz bulan (ekonomik sıkıntı çektiğini belirten) öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyi harçlığını yeterli bulanlardan farklı mıdır?
6. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri dağılımı nasıldır?
7. Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ile ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemeyen adayların tükenmişlik durumları arasında fark var mıdır? Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri İleride öğretmenlik mesleğini yapmayı planlama değişkenine göre ne şekilde dağılmaktadır?

8. Fakültede aldığı derslerin kendisini KPSS sınavına hazırlamada yeterli olup olmadığına ilişkin düşüncelerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir?
9. Sürekli KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hissedenden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ile bu baskıyı hissetmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu arasında fark var mıdır?
10. Öğretmen adaylarının KPSS çalışma sürelerinin dağılımı nasıldır?
11. Öğretmen adayları KPSS konularının yaklaşık ne kadarına çalışmışlardır?
12. Öğretmen adayları öğretmen atamalarında ön şart kabul edilen KPSS sınavını hangi düzeyde yeterli bulmaktadır?
13. Öğretmen adaylarına göre öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterlikler nelerdir ve dağılımı nasıldır?

1.1.2. Araştırmanın Önemi

Öğrencilik bireysel olduğu kadar toplumsal bir durumdur. 6,5 milyon Üniversite öğrencisi ve 17.5 milyon okul öncesi, ilk ve orta dereceli okullarda okumakta olan öğrenci sayısı ile Ülkemiz nüfusunun üçte birinin öğrenci olduğu göz önüne alınırsa öğrencilerin tükenmişlik durumlarının kendi algıları doğrultusunda ortaya konulması ve düzeylerine göre sınıflandırılması oldukça önemlidir. Gününün büyük bir çoğunluğu ve ortalama 24 yaşına kadar yaşantısının önemli bir kısmı okulda geçen üniversite öğrencileri bir yandan gelişip, kişisel donanımını sağlarken bir yandan da barınma, beslenme, para yönetimi, dersler, projeler, vize final sınavlar gibi akademik sorunları n üstesinden gelmeye çalışmaktadır. Kimi zaman bu sorunları çözebilmelerine rağmen kimi zaman da sorunlar altında ezilerek okula, derslere, akranlarına, kişisel bakımına olan özen ilgilerini kaybedebilmektedirler. Alan yazında tükenmişlik belirtirleri olarak ele alınan bu durumlar 1970'li yıllardan beri daha çok insanlara sürekli karşılıklı iletişim içinde olmak zorunda olan meslek grupları ve bu iş alanlarındaki verimsizlik nedeni olarak araştırılmıştır. Mesleki tükenmişlik mesleklere ilişkin iş doyumunu artırıcı önlemlere dönüştürülmesinde önemli bir araç olmuş ve tükenmişliğe ilişkin toplumsal bir farkındalığı artırmak için yüzlerce bilimsel çalışma yapılmıştır.

Ülkemizin geleceği olan yaklaşık 24 milyon çocuk ve gencin öğrenci olduğu göz önüne alınırsa bu öğrencilerin hayatını şekillendirecek öğretmenlerin öğrencilik yıllarında moral ve motivasyonunun yüksek olması, maddi ve manevi ihtiyaçlarının giderilmesi kısa vadede bireye uzun vadede ülke geleceğine yapılan yatırım olacaktır. Bu çalışma ile Ülke geleceğini şekillendirecek olan öğretmen adaylarının öğretim sürecinde tükenmişlik yaşayıp yaşamadığı, yaşıyor ise hangi düzeyde ve hangi boyutta olduğunun saptanması, öğretmen adaylarının tükenmişlik durumunu giderecek çalışma yapacak araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile alan yazında mesleki tükenmişliğe oranla çok az sayıda olan öğrenci tükenmişliği özellikle öğretmen adaylarının tükenmişlik durumlarına ilişkin araştırmalarınsa daha az olduğu dikkate alınırsa bu alanda açıklığı gidermede ve yeni araştırmacılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yazın alanda Tükenmişlik ile ilgili çalışmalarda genellikle tükenmişlik durumu ortaya konulurken, bu çalışmada Tükenmişlik düzeylerinin de belirlenmiş olması çalışmayı benzer çalışmalardan ayıran ve çalışmanın önemine katkı sağlayan bir başka özelliğidir.

Araştırmanın Önemi

Araştırmanın bulgularının aşağıda belirtilen yararları sağlayacağı düşünülmektedir;

1. Öğrenci tükenmişliği konusunu gündeme getirip, üzerinde düşünme, tartışma ve yeni araştırma olanakları yaratacağı,
2. Öğretim elemanı ve ebeveynlerin öğrencinin başarısız ve/ve ya ilgisiz davranışlarının altında yatan sebeplerden birinin de tükenmişlik olabileceğinin farkında olması ve bu konuda daha gerçekçi bir yaklaşımda bulunabilmelerine yardımcı olacağı,
3. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanları ve yöneticilerinin öğrenci tükenmişliğine sebep olabilecek olası durumlara karşı dikkatli olacağı,
4. Öğretmen adayları için hazırlanan yetiştirme programlarında “tükenmişlik” konusunun da yer almasında etkili olacağı umulmaktadır.

1.1.1. Kapsam ve Sınırlılıkları Araştırmanın

Sayıtlılar

Anketi cevaplandıran öğretmen adaylarının görüşlerini içtenlikle yansıttığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmada konu , öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ve düzeyi ile sınırlandırılmıştır. Bunun dışındaki sınırlılıkları şöyle sıralayabiliriz:

1.Araştırma Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmeliği Anabilim dallarındaki 741 öğretmen adayı ile sınırlıdır

2.Elde edilen bilgiler MTE-ÖF ölçeğindeki sorular ve katılımcı profilindeki maddeler ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde “Tükenmişlik”, ve “Öğretmen adaylarının stres kaynakları”, hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

Tükenmişlik (Burnout) kavramı 1970’ li yılların sonu ve 1980’ li yılların başında ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik ile ilgili çalışmalar yapan ilk araştırmacılara göre tükenmişlik, yüksek motivasyona sahip kişilerin coşkularını kaybettikleri bir aşınma sürecinin sonucudur (Freudenberger, 1980; Maslach, 1982; Pines ve Aronson, 1988). Freudenberger, (1974) tükenmeyi, enerji, kaynaklar ve kişisel güçle ilgili aşırı talepler neticesinde bitme olarak tanımlarken, Maslach (1978), bireyin bütün ilgisini ve birlikte çalıştığı bütün arkadaşlarına karşı duygusal hislerini kaybetmesi ve onlara karşı olumsuz davranışlar göstermesi şeklinde tanımlamıştır (Akt. Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Cherniss (1980) ise tükenmişliği strese karşı bir tepki olarak ele almış ve aşırı bağlılığın bir sonucu olarak ortaya çıkan tükenmişliği aşırı stres veya doyumsuzluğa

tepki ile işten geri çekilme olarak tanımlamıştır. Mc Carty'ye (1985) göre de tükenmişlik bir stres denklemdir.

Demirtaş ve Güneş (2002) tükenmişliği kişisel olarak yaşanan yoğun duygusal isteklerin var olduğu ortamda uzun süreli çalışmaların sonucu yaşanan uzun zamanlı ve azalmayan stres sonucu hissedilen, fiziksel yıpranma, çaresizlik ve ümitsizlik duygusu, hayal kırıklığı ile olumsuz benlik kavramının gelişmesiyle olumsuz davranışlar ortaya konması durumu olarak tanımlamışlardır.

Tükenmişlik, başlangıçta, yüz yüze bir etkileşimin gerektiği doktorluk, hemşirelik, sosyal çalışmacı gibi meslek çalışanlarında incelenmeye başlanmıştır (Maslach ve Leiter, 1997). Alan araştırmalarında en sık kullanılan ölçme aracı Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen "Maslach Tükenmişlik Envanteri (MTE)' dir. MTE'nin bu ilk hali insanla etkileşimin olduğu mesleklerde çalışanların tükenme semptomlarını değerlendiren Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey (MBI-HSS)'dir.

MBI-HSS uzun süre çeşitli araştırmalarda kullanılmıştır. Daha sonraki yıllarda, insanlarla yüz yüze etkileşimin olduğu önemli bir meslek alanı olan öğretmenlikte tükenmişlik araştırmaları başlamış ve tükenmişlik envanterinin öğretmenlere uyarlanmış biçimi olan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu (Maslach Burnout Inventory-Educators Surveys-MBI-ES) kullanılmaya başlanmıştır (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011).

Son yıllarda üzerinde tükenmişlik araştırmaları yapılan diğer önemli bir grubun öğrenciler olduğu göze çarpmaktadır (Schaufeli ve Salanova, 2007; Schaufeli vd., 2002a; 2002b; Zhang vd., 2005; Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Lise ve üniversite yaşantıları bazı öğrenciler için stres oluşturmaktadır. Çünkü bu öğrenciler özel bir amaca (sınavlardan geçme ve bir diploma alma gibi) yönelik olarak hedefledikleri yapılandırılmış zorunlu aktivitelere (derse girme ve ders görevlerini yerine getirme gibi) sahiptirler (Salanova vd., 2009).

Aslında, günlük yaşam dilinde söylenmesine rağmen öğrenciler ne bir çalışandır, ne de öğrencilik bir meslek olarak değerlendirilebilir. Ama yine de, psikolojik bir pencereden bakıldığında, öğrencilerin en temel görevleri (derse girme

ve ders görevlerini yerine getirme gibi zorunlu aktiviteler ve sınavlardan geçme gibi özel bir amaca ilişkin yönelimler) “iş” olarak tanımlanabilmekte ve “iş” e eşit bir anlam ifade etmektedir (Schaufeli ve Taris, 2005).

“Ülkemizde eğitim, ilköğretim, lise, üniversite ve hatta meslek öncesi dönemde oldukça yüksek düzeyde yarışmaya dayalı sınavların olduğu bir sisteme sahiptir. Bu nedenle, bu öğretim kademelerinde bulunan öğrenciler için kariyerlerini planlamaları oldukça sıkıntılı ve stresli bir hal almaktadır. Orijinalinde işle ilgili bir fenomen olarak ifade edilen, ancak öğrencilerde de görüldüğü rapor edilen tükenmişliğin Türk öğrencilerinde de var olması olası görünmektedir” (Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011).

2.1.1. Tükenmişlik ile İlgili Açıklamalar ve Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlik kavramı ilk kez “insana yönelik hizmetlerde çalışanların işine önceleri ilgi gösterirken, daha sonra giderek artan duygusal tükenme, enerji kaybı ve işi bırakması” biçiminde mesleki stres olarak tanımlanmıştır. Bu tanım 1970’li yıllarda birbirinden ayrı olarak Herbert Freudenberger ve Christina Maslach tarafından kullanılmıştır. Tükenmişlik teoriden çok alan araştırmalarından doğmuştur. 1970’den günümüze 5500’ün üzerinde tükenmişlik çalışması yayımlandığı bildirilmektedir (Demirbaş, 2006)

Tükenmişlik kavramına ilişkin üzerinde ortak bir fikre varılan tek bir tanım olmamasına rağmen en yaygın olarak kullanılanı, Maslach ve Jackson (1981) tarafından; “Tükenmişlik, insanlarda ortaya çıkan fiziksel ve uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları, yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu belirtiler” olarak yapılan tanımlamadır.

Tükenmişliği açıklayan farklı modeller bulunmaktadır.

2.1.1.1. Herbert Freudenbergr'in Tükenmişlik Tanımı

Tükenmişlik kavramı ilk kez, klinik psikolog Herbert Freudenberger tarafından ortaya atılmıştır. Freudenberger, 1974 yılında "Journal of Social Issues" da tükenmişliği, insanların aşırı çalışma sonucu artık işin gereklerini yapamaz duruma geldiklerini ifade eden duygusal tükenme durumu olarak tanımlamıştır (Leiter, 1991).

2.1.1.2. Maslach Tükenmişlik Modeli

En yaygın olarak kullanılan ve bu araştırmaya da konu olan ise Maslach'ın tükenmişlik modelidir. Günümüzde, tükenmişlik konusunda kabul gören en önemli kuramlardan biri Maslach ve Jackson'ın üç faktörlü tükenmişlik modelidir. Maslach ve Jackson tükenmişliği duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı noksanlığı olarak tanımlamaktadırlar (Maslach ve Jackson, 1981).

2.1.1.3. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Pearlman ve Hartman (1982)'in modeli, kişisel değişkenler ve bireyin çevresini yorumlayan bilişsel/algısal bir odağa sahiptir. Bu modele göre, tükenmenin üç boyutu, stresin üç temel semptom kategorisini yansıtmaktadır (Aksoy, 2007). Pearlman ve Hartman' a göre tükenmişlik; 'kronik duygusal strese verilen ve üç bileşenden oluşan bir yanıttır. Bu bileşenler; duygusal ve/veya fiziksel tükenme, düşük iş üretimi ve başkalarına karşı duyarsızlaşmayı içeren davranış boyutundaki reaksiyonlardır'' (Sılığ, 2003). Bunlar (Teltik, 2009); 1. Fiziksel semptomlar üzerinde odaklaşan fizyolojik boyut (fiziksel tükenme), 2. Tutum ve duygular üzerinde odaklaşan duygusal-bilişsel boyut (duygusal tükenme), 3. Semptomatik davranışlar üzerinde odaklaşan davranışsal boyuttur.

2.1.1.4. Meir Tükenmişlik Modeli

Meier'in (1983) kuramı, Bandura'nın (1977) çalışmasından etkilenecek tükenmişlik kavramında değişik boyutlar içeren yeni bir yaklaşım önermektedir. Tükenmişlik, bireylerin işlerinden anlamlı pekiştireçlerin, kontrol edilebilir yaşantıların veya bireysel yeterliliğin az olmasından dolayı, küçük ödül ve büyük ceza beklentisinden kaynaklanan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Başören, 2005).

2.1.1.5. Suran ve Sheriden Tükenmişlik Modeli

Suran ve Sheridan'ın (1985) yaklaşımı ise gözlem ve deneyimlere dayanmakta ve Erikson'un kişisel gelişim kuramını temel almaktadır (Akt. Çavuşoğlu, 2009). Erken ve orta yetişkinlik süresince gelişimsel açıdan benzer özellikler gösteren dört basamağın ayrıntılı olarak incelenmesi konusunda girişimde bulunan yaklaşımdaki basamaklar şunlardır;

1. Basamak; kimlik, rol karmaşası,
2. Basamak; yeterlilik, yetersizlik,
3. Basamak; verimlilik, durgunluk,
4. Basamak; yeniden oluşturma, hayal kırıklığı.

Her bir basamak, tükenmişliğin oluşumunda etkili olan hayat tarzını içermektedir. Bu yaklaşıma göre tükenmişlik her basamakta yaşanma ihtimali bulunan çatışmaların doyumsuz kalmasıyla ortaya çıkmaktadır (Akt. Çavuşoğlu, 2009).

2.1.1.6. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss (1980) ise tükenmişliği zamana yayılmış bir süreç olarak ele almaktadır. Bu modele göre tükenmişlik iş stresine bir tepki olarak başlar ve psikolojik olarak işle ilişkiyi kesme ile sonlanır. İşte bu süreç Cherniss'in tükenmişlik sürecidir.

2.1.1.7. Pines Tükenmişlik Modeli

Pines'in modelinde ise motivasyon kavramı önem kazanmıştır. Bireysel anlamda yüksek motivasyona sahip olan kişiler işyerinde motivasyondan uzak ise tükenmişlik yaşayabilmektedir (Akt. Özgen, 2006). Pines modeline göre tükenmişlik, bedensel, duygusal ve zihinsel açıdan bitkinlik durumu olarak tanımlanmaktadır. Kronik yorgunluk, enerji azalması, bezginlik ve zafiyet, **bedensel bitkinliğin** göstergeleridir. Çaresizlik, umutsuzluk, aldanmış olma duygusu ve hayal kırıklığı **duygusal bitkinliği** ifade etmektedirler. İşe yaramama değersizlik, suçluluk duyguları ve kendine karşı negatif düşünceler içinde olma ise **zihinsel bitkinliğin** belirtileridir (Ok Uğurluoğlu, 2002). Öğrencilerde de aynı şekilde bedensel duygusal ve zihinsel bitkinlik yaşanabilmektedir. Bunlar öğrencilerde de aynı belirtilerle ortaya çıkar.

2.1.1.8. Edelwich Tükenmişlik Modeli

Edelwich'e (1980) göre tükenmişlik süreci dört aşamada yaşanmaktadır. Bu aşamalar idealist coşku, durgunluk, engellenme ve apati (duygusuzlaşma) dir (Akt. Ok Uğurluoğlu, 2002).

İdealist coşku da Birey mesleği ile ilgili yüksek motivasyon ve beklenti içindedir. İş hayatında belirlediği hedeflere ulaşabilmek için ilkeler belirleyerek idealist bir tavır sergilemektedir. Fakat zamanla gösterilen çabanın karşılığında, birçok kural, yargı ve sorunlardan kısacası engel teşkil edecek durumlardan dolayı istenen destek ve karşılık bulunamaz ve çalışan kişi tükenmişliğin ikinci aşaması olan durgunluk düzeyine gelmeye başlar.

İkinci aşama olan **durgunluk evresinde** kişi sahip olduğu enerjiyi yavaş yavaş kaybeder. İdeallerinden vazgeçmeye başlar ve sosyal hayatı iş hayatının önüne geçer (Gündüz, 2004).

Engelleme aşamasında birey mesleğine devam etme konusunda kendini sorgulamaya başlar, mesleğinde kendisiyle ilgili endişeleri öne çıkar. Zamanla amaçlarının önüne hep engeller koyulduğunu düşünebilir. Engellenme iki şekilde oluşabilir. Birincisi bireyin hizmet verdiği kişilerin gereksinimlerini gideremeyerek

engellenmesidir yani işini ikinci plana atmasıdır. İkincisi ise kişinin sıklıkla hizmet verdiği kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak için kendi ihtiyaçlarını gözden çıkarması yani engellenmesidir (Ok Uğurluoğlu, 2002). Bu durumun devam etmesiyle kişide uygun olmayan savunmalar içine girmesine ve **duygusuzluk sürecine** girmesine neden olabilir (Gündüz,2004). Bu evreye girmiş kişilerde genellikle teslim olmuşluk ve her şeyden vazgeçmişlik havası vardır (Bailey,1985; Baysal, 1995; Akt. Çavuşoğlu, 2009). İş doyumsuzluğu, yakınmalar, çekişmeler ve tartışmalar ortaya çıkar. Çalışan ya işten erken ayrılmaya ya da gelmemeye veya rapor alarak uzaklaşmaya başlar. (Ok Uğurluoğlu, 2002). Öğrencilerde ise engelleme aşamasında devamsızlık, arkadaşları ile sosyal uyum sorunlar, iş birliğinden kaçınma, derslerden vazgeçme/ihmal etme vb. davranışlar görülebilir.

2.1.1.9.Gaines ve Jermier'in Tükenmişlik Modeli

Duygusal tükenmişlik, Tükenmişliğin ilk aşamasını meydana getirir ve tükenmişlik sürecinin en önemli boyutudur. Bu boyut, diğer boyutlarla ardışık bir şekilde cereyan eder (Gaines ve Jermier, 1983). Duygusal tükenmişlik, kronik yorgunlukla benzer belirtiler gösterdiği için süreğen yorgunluk olarak da adlandırılabilir. Yorgun hisseden kişiler kendindeki bu durumu sıradan/olağan bir durum olarak algılanmaktadır. Duygusal tükenmişlik altındaki kişi, mesleğinin gereklerinin yerine getirmekte kendini yetersiz hissetmektedir.Ayrıca duygusal tükenmişlik, fiziksel yorgunluk, kaygı/anksiyete, uyku sorunları, alkol ve ilaç kullanımı, sosyal iletişimden kaçınım, eş veya çocuklarla olan zayıf ilişkiler ve benzeri gerilimlerle de kendini gösterebilir (Gaines ve Jermier, 1983).

Tükenmişlik Düzeyi

İwanicki (1983) tükenmişlikle ilgili belirtileri derecelerine göre sınıflandırmıştır. Buna göre tükenmişlik, hafif, orta ve şiddetli olmak üzere üç grupta incelenmekte ve ortaya çıkan davranışlar şu şekilde sıralanmaktadır (Vızlı, 2005).

Hafif Derecede Tükenme Gösterenler: Kısa süreli sinirlilik hali, alınganlık, bitkinlik, endişe ve sonuçsuz çabalarda bulunma.

Orta Derecede Tükenme Gösterenler: Hafif derecede tükenme gösterenlerdeki yukarıda ki tükenmişlik belirtileri görülür ancak bu belirtiler en az iki haftada bir veya daha sık tekrarlanır.

Şiddetli Derecede Tükenme Gösterenler: Fiziksel rahatsızlıklar, ülser, kronik ağrılar ve migren gibi sorunları oluşur. Aile sorunları biçiminde ortaya çıkan belirtileri ise; belli olmayan nedenlerle evde bulunmama, eşini ve çocuklarını ihmal etme, cinsel fonksiyonlarda anormallikler, aile üyeleri tarafından dışlanmışlık hissi yaşama olarak ifade edilebilir. Maslach (1982) tükenmişliğin sebepleri, belirtilerini ve sonuçlarını aşağıda Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi özetlemiştir.

TÜKENMİŞLİK		
SEBEPLER	BELİTİLER	SONUÇLAR
<ul style="list-style-type: none">• Bireysel• Örgütsel• Mesleki	<ul style="list-style-type: none">• Duygusal Tükenme• Duyarsızlaşma• Düşük Kişisel Başarı	<ul style="list-style-type: none">• Sağlık Sorunları• Yüksek İşgücü devir oranı• Aile yaşantısında görülen olumsuzluklar• İş Yaşamına Etkileri• Kararsızlık• Dikkat Dağınıklığı

Şekil 2.1. Tükenmişliğin Sebepleri, Belirtileri ve Sonuçları (Maslach, 1982)

• Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion):

Mesleki tükenmişliğin bu boyutunda kişide yorgunluk, enerji kaybı, duygusal yönden kendini yıpranmış hissetme gibi belirtiler gözlenmektedir. Bu boyut literatürde tükenmişliğin en kritik ve en belirleyici boyutu olarak ifade edilmektedir. Duygusal tükenme tükenmişliğin içsel boyutudur (Leiter ve Maslach,1988; Friesen ve Sarros, 1989; Ergin,1993; Ergin,1995; Torun,1997; Maslach ve dig.,2001; Çimen

ve Ergin, 2001; Sweeney ve Summers, 2002, Singh ve dig.,1994; Akt; Arı ve Bal, 2008).

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcıdır. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisinde bulunan kişi kendini zorlar ve diğer insanların istekleri altında ezilir. Duygusal tükenme bu olumsuzluklara bir tepkidir. Bu duruma yakalananlar kendilerini yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir, tekrar doldurmak için kaynak bulamazlar (Dursun, 2000; Akt. Demir, 2009). İçsel tükenmişlik meslek hayatlarına başlamış ve devam eden insanlarda olabileceği gibi henüz meslek hayatına atılmamış ve gelecek kaygısı yaşayan öğrencilerde de yaşanabilir.

• **Duyarsızlaşma (Depersonalization):**

Maslach'ın tanımladığı ikinci faktör duyarsızlaşmadır. Duyarsızlaşma, çalışanın işi gereği karşılaştığı insanlara karşı soğuk, ilgisiz ve olumsuz tavırlar sergilemesidir. Bu genellikle, işe yönelik idealizmin kaybolması, hızla artan uzaklaşma duygusu ve çalışanın müşterisini bir nesne olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Çalışanın yaşadığı psikolojik gerginlikle başa çıkma yöntemi olarak, kaçma isteğinden ortaya çıkmaktadır (Sılığ, 2003). Bu duyarsızlaşma öğrencilerin okul yaşantılarında, sosyal ve kişisel ortamlarında ilgisiz ve olumsuz tavırlar sergilemesine okul çevresine karşı ilgisiz olmasına neden olabilir.

İnsanları sınıflama, katı kurallara göre iş yapma, başkalarından daima kötülük geleceğini sanma duyarsızlaşmanın belirtileridir (Demir, 2009). Bu belirtiler öğrencilerde de okul hayatına karşı katı kurallar koymasına ve tedirgin davranışlar sergilemesine neden olabilir.

• **Kişisel Başarısızlık (Personal Accomplishment):**

Kişinin işindeki yeterlilik ve başarı duygularını tanımlar. Bireyin başkaları hakkında geliştirdiği olumsuz düşünceler, kişinin kendi hakkında da olumsuz düşünmesine yol açar. Kişi, bu düşünce ve yanlış davranışları sebebiyle kendini suçlu hisseder. Kendisi hakkında “başarısız” hükmünü verir. Bu durumda

tükenmişliğin üçüncü aşaması olan düşük kişisel başarı hissi ortaya çıkar, işinde ilerleyemediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler kendilerini suçlu hisseder ve harcadıkları çabanın bir işe yaramayacağına inanırlar. Bunun sonucunda ise kişi kendine olan inancını ve saygısını kaybedip, depresyona girebilir (Dursun, 2000).

“İşe ve hizmet verilen kişilerle ilişkilere bağlı başarı ve yeterlilik duygularında azalma görülür. Kişinin ise karşı motivasyonu düşmüştür, kontrol eksikliği ve çaresizlik hisseder” (Demir, 2009). Kişisel başarısızlık hissi sadece çalışan nüfusun başına gelmeyebilir. Bu durum çok sık bir şekilde öğrencilerin başına da gelebilir.

2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri

Belirlediği amaca ulaşmak için uzun süre çaba harcadıktan sonra bir gün hiçbir uyarıda bulunmadan belirti göstermeden kişiye tükendiğini hissettirir. Tükenmişlik yaşayanlar genellikle güçlü kişiliğe sahip olduklarından başlangıçta yaşadıkları bu sendromun farkında olamazlar (Freudenberger ve Richelson, 1994).

Tükenmişliğin belirtileri araştırıldığında, çok çeşitli belirtilerle ortaya çıktığı görülmektedir. Tükenmişlik sendromu fiziksel, davranışsal ve psikolojik-duygusal belirtiler göstermektedir. Tükenmişliğin belirtileri üç başlık altında şöyle sıralanabilir (Çam, 1991; Baysal, 1995; Tümkeya,1996; Çam 1999; Izgar, 2001; Sılığ, 2003; Çavuşoğlu, 2009).

2.1.2.1. Fiziksel belirtiler

Tükenmişliği fiziksel belirtileri arasında yorgunluk ve bitkinlik hissi, sık sık baş ağrısı, uykusuzluk, solunum güçlüğü, uyuşukluk, kilo kaybı, genel ağrı ve sızılar, yüksek kolesterol, koroner kalp rahatsızlığı, çok sık görülen soğuk algınlığı ve grip, sindirim sistemi hastalıkları, hızlı kalp atması, enfeksiyonlara karşı direncin azalması ve hafıza problemleri gibi belirtiler görülebilir.

2.1.2.2. Davranışsal belirtiler

Tükenmişlik konusunda yapılan araştırmalar sonucunda bireyin davranışında çabuk öfkelenme, işe gitmek istememe hatta nefret etme, birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama, alınganlık, takdir edilmediğini düşünme, iş duyumsuzluğu, işe geç gelmeler, alkol ve ilaç kullanımının artması, öz-saygısı ve öz-güvende azalma, yakın çevre ile sorunlar yaşama, izolasyon, uzaklaşma, içe kapanma ve sıkıntı, teslimiyet, suçluluk, içermişlik, hevesin kırılması, çaresizlik, kolay ağlama, konsantrasyon güçlüğü, unutkanlık, hareketli olmayış, yansıtma, kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma, örgütlemeye yetersizlik, rol çatışması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık, görevlilere fazla güvenme veya onlardan kaçınma, kuruma yönelik ilginin kaybı, bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma, başarısızlık hissi, çalışmaya yönelmede direniş, arkadaşlarla iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı olma ve suçlayıcı davranışlar sergileme gibi bazı davranışsal belirtiler gözlenmesi mümkündür.

2.1.2.3. Psikolojik-duygusal belirtiler

Tükenmişliğin psikolojik ve duygusal belirtileri aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon, psikolojik hastalıklar, hayal kırıklığı, umutsuzluk, yabancılaşma, iç sıkıntısı, özgüvende azalma, alınganlık, ilgisizlik ve endişe şeklinde kendini gösterebilir.

2.1.3. Tükenmişliğin Sebepleri ve Sonuçları

Tükenmişliğe ilişkin pek çok sebep bulunmaktadır. Bunlar en genel biçimde bireysel, örgütsel ve mesleki sebeplerdir. Bunlar dışında çevresel faktörler de tükenmişliğe sebep olabilir. Bu doğrultuda tükenmişliğin muhtemelen sebebi teknolojik ilerleme ve gelişme ile bunun sonucunda ortaya çıkan yeni eğilimlerdir (Maslach ve Leiter, 1997; Akt. Güllüce ve İşcan, 2010).

Tükenmişliğin sonuçları ise işi savaştalama, aksatma, hastalık nedeniyle işe gelmemede artış, işe geç gelmedeki artış, işi bırakma eğilimi ya da niyetindeki artış, insan ilişkilerinde uyumsuzluk, eş ve aile bireylerinden uzaklaşma şeklindeki sonuçlardan söz edildiği görülmüştür (Salmela-Aro, Tolvanen ve Nurmi, 2009).

2.1.4. Tükenmişliği Önleme ve Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları

Tükenmişliği önlemek için, işte tükenmişlikle baş etme tekniklerinden strese karşı eğitim, dinlenme, zaman yönetimi, akılcı duygusal terapiler, kişisel ve sosyal beceriler eğitimi, takım kurma, mesleki taleplerin yönetimi ve meditasyon önerilmiştir (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Levinson (1996), tükenmişliğin ortaya çıkmaması için alınabilecek önlemlerden bir kısmını şöyle aktarmıştır, kişilerin işe başlarken ne ile karşılaşabilecekleri yönünde bilgilendirilmesi, söz konusu durumu ya da durumları yaşayabileceklerinin anlatılması, bu konuya yönelik eğitici kursların ya da seminerlerin verilmesi, çalışanların takip edilerek tükenmişliklerine neden olan durumların ortadan kaldırılmasının sağlanması, çalışanlara yeniden enerji kazanabilecekleri işler verilmesi, çalışanların günlük ya da mesleki stresten uzaklaşabilmeleri için ortamlar hazırlanması, kişilere kendi yetenekleri hakkında geribildirim verilmesi, çalışanların dış baskılara ve saldırılara karşı korunması, yöneticilerin yüksek performans sergileyen elemanlara daha fazla iş verme yönünde eğilimlerini kontrol etmeleri olarak belirtmektedir. Westman ve Eden'a (1997) göre tükenmişliği engellemek için üzerinde durulan bir diğer konuda tatillerdir. Bireyin zihinsel ve duygusal kaynaklarını yenileyebilmesi için tatiller çok önemlidir. Duygusal ve psikolojik yenilenmeyi sağlayan tatillerin tükenmişliği azalttığı ileri sürülmektedir (Akt. Tuğrul ve Çelik, 2002).

Genel olarak tükenmişliğin tedavisinde yenilenme ve değişim hissine gerek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak bireysel ve örgütsel düzeyde alınan önlem ve stratejiler, kişilerin tükenmesini önlemekte ya da en azından düzeyini azaltabilmektedir (Özcan, 2008).

2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Ülkemizde tükenmişlik çalışmalarının doksanlı yılların başında Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçe uyarlama çalışmalarıyla (Çam, 1992; Ergin, 1992; Akt; Çapri, Gündüz, ve Gökçakan, 2011) başladığı, yurt dışındaki sürece benzer şekilde, öncü araştırmaların sağlık çalışanları üzerinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu tarihten sonra, tükenmişlik çalışmaları hız kazanmış ve başta sağlık çalışanları (Taycan, Kutlu, Çimen ve Aydın, 2006; Sayıl ve ark.; Erol ve ark., 2010; Gündüz, 2000; Ünal ve ark., 2001; Erol ve ark., 2007; Çimen, 2000, Taycan ve ark, 2006; Barutçu ve Serinkan, 2009) olmak üzere, eğitimciler (Otacıoğlu, 2008; Peker, 2002; Dolunay, Piyal; Özan, 2009; Avcı ve Seferoğlu, 2011; Gündüz, 2005; Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007; Tümkaya, 2005; Polat ve ark., 2009; Kan, 2008; Ertürk ve Keçeci, 2012; Dolunay, 2002; Akman ve ark., 2010; Akın ve Oguz, 2010; Yellice- Yüksel ve ark., 2011; Çelik, 2008; Kalkan, 1996; Tümkaya, 1996; Girgin ve Baysal, 2005; Karakelle ve Canpolat, 2008; Çelikkaleli, 2011; Cemaloğlu, 2007; Maraşlı, 2005, Özan, 2009), banka yöneticileri (Örmen, 1993; Akt; Çapri, Gündüz, ve Gökçakan, 2011), polislik (Şanlı, 2006), akademik personel (Tümkaya, 2000; Küçüksüleymanoğlu, 2007; Dericioğlu ve ark., 2007; Çavuş ve ark., 2007; Budak ve Sürgevil, 2005; Deliorman ve ark., 2009; Toker, 2011) gibi meslek alanlarında çalışmalar yapılmıştır. 2000'li yıllardan sonra ülkemizdeki tükenmişlik çalışmalarında adeta patlama yaşanmış, 2000-2010 yılları arasında, antrenörlerden (Tatlıcı, 2006) eşlere (Çapri, 2008), muhasebe müdürlerinden (Ersoy ve Utku; Öztürk ve ark, 2011), psikolojik danışmanlara (İkiz, 2010; Oğuzberk ve Aydın,2009), din görevlilerinden (Cengil, 2010), otel çalışanlarına (Üngüren ve ark., 2010) kadar değişik örneklem gruplarında söz konusu durum incelenmiştir. Ancak, ülkemizde henüz yeni çalışılmaya başlanan öğrenci tükenmişliğine yönelik araştırmalar sınırlı sayıda olduğu dikkati çekmiş bir durumdur (Kutsal ve Bilge, 2012; Tümkaya ve Çavuşoğlu 2010).

Görüldüğü gibi gerek yurt içinde gerek yurt dışında tükenmişlik konusu ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Aşağıda yurt dışında ve yurt içinde yapılan çalışmalar iki başlık altında özetlenmeye çalışılacaktır.

2.4.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Tükenmişlik yurt dışında özellikle öğretmenlerde önemli bir problem olarak görülmektedir. Öğretmen adayları da tükenmişlik yaşama ihtimali olan bir grup olarak düşünülerek bu alanda araştırmalar yapılmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerde ve öğretmen adaylarında tükenmişliğin ve ilgili değişkenlerin (yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, çocuk sahibi olup olmama, maddi olanaklar vb.) araştırıldığı çalışmaların olduğu fark edilmiştir.

Friesen, Prokop ve Sarros (1980)'deki çalışmalarında öğretmenlerin neden tükendiklerini araştırmışlardır. Çalışmada 1211 öğretmen yer almıştır. İş stresi, iş doyumunu, özellikleri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkinin araştırılmış ve bu araştırma sonucunda, tükenmeyi net olarak ifade eden en anlamlı değişkenlerin Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin alt boyutlarına göre sırasıyla şunlar olduğu görülmüştür:

Duygusal Tükenmede: İş stresi, iş doyumunu ile statü ve kabul görme, iş doyumunu ile iş yükü, iş değiştirme, iş doyumunu ile ücret ve sağlanan fayda arasında ilişkiler bulunmuştur.

Duyarsızlaşmada: İş doyumunu ile statü ve kabul görme, iş değiştirme, iş doyumunu ile güvenlik, iş doyumunu ile terfi, iş doyumunu ile insanlar arası ilişkiler arasında ilişkiler bulunmuştur.

Schwab ve Iwanicki (1982) 469 öğretmende tükenmenin demografik değişkenlerle ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda çalışma yılı, çalışılan okul, evli ve çocuklu olma gibi değişkenlerle tükenme arasında önemli bir ilişkiye rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda tükenme ile cinsiyet, yaş ve görev yapılan okul tipi arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Genç öğretmenlerin yaşlı meslektaşlarına göre, daha çok duygusal yönden tükendikleri görülmüştür. Cinsiyet ile yalnızca duyarsızlaşma arasında bir ilişkinin varlığı dikkat çekmiştir. Erkek öğretmenlerin, öğrencilere yönelik olarak, bayan öğretmenlerden daha fazla olumsuz tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Görev yapılan okul tipi açısından incelendiğinde, lise ve ortaokul öğretmenlerinin ilkökul öğretmenlerinden daha çok öğrencilere yönelik olumsuz bir tutum taşıdıkları belirlenmiştir. Araştırmada çalışılan

okul tipi ile kişisel başarı açısından da önemli bir ilişkinin olduğu görülmüştür. İlkokul öğretmenleri, lise ve ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek bir başarı gösterdiklerini ortaya koymuşlardır (Tümkaya, 1996).

Bu konu ile ilgili bir diğer araştırma ise Fives, Hamman ve Olivarez (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 49 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler öğretmenlik deneyimlerinin ortasında ve sonunda olmak üzere iki kez toplanmıştır. Bu veriler öğretmen işbirliğini destekleme, öğrenme tükenmişliği, öğretmen atmosferi ve öğretmen etkisi açılarından değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri üzerine okullarda kendilerine yardımcı olan öğretmenlerin etkisinin olduğu saptanmıştır. Öğretmenlik deneyiminin (okul uygulaması dersi) sonunda ise tükenmişliğin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Fives, Hamman ve Olivarez (2007), öğretmenlerin tükenmişliklerine etki eden kişisel ve çevresel etkenleri araştırmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin tükenmişlik seviyesi ile temel kişilik yapısı ve bazı çevresel etkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu İspanya'daki devlet ve özel okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, dışa dönük öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını, sinirli yapıya sahip olan öğretmenlerin daha negatif duygular, ruhsal farklılıklar ve sert tepkiler gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerin tükenmişlik ve kişilik bozuklukları göstermeye daha meyilli oldukları ortaya çıkmıştır. Kırsalda bölgelerde görev yapan öğretmenlerin, buralarda mesleğin saygınlığının düşük olması ve öğrencilerle olan ilişkilerde yaşanan sorunlar nedeniyle daha çok tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır. Özel okullarda görev yapanlarda ise öğrencilerle iyi ilişkiler kurulması gerektiğini savunan hoşgörülü öğretmenlerin kişisel başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Betoret (2006), ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin stres kaynakları, yeterlilik, stresle baş etme kaynakları ve tükenmişlik yaşantılarını incelemiştir. Araştırmasında 247 öğretmen ile çalışmıştır. Öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklere yani okul ortamındaki uygulamalarına müdahale edildiğinde ya da engellendiğinde tükenmişliğin meydana geldiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında elde edilen bulgular yüksek yeterliliğe sahip olan

öğretmenlerin daha fazla stresle baş etme kaynağına sahip olduğu, bundan dolayı da tükenmişlik seviyelerinin düşük olduğu saptanmıştır.

Fimian ve Blanton (1987) öğretmen adayları ve stajyer öğretmenlerin stres, tükenmişlik ve rol problemleri üzerine çalışma yapmışlardır. Çalışmalarının örneklemini 413 kişilik öğretmen adayları ve stajyer öğretmen grubu oluşturmuştur. Elde edilen bulgularda deneyimsiz öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının stres yaşadıkları kanıtlanmıştır. Rol problemleri yaşayan deneyimsiz öğretmenlerin daha çok stres ve tükenmişlik içinde buldukları tespit edilmiştir (Akt. Özkaya, 2006).

Weckwerth ve Flynn (2006), üniversite öğrencilerinde algılanan destek ve tükenmişlik üzerinde cinsiyet etkisini incelenmiştir. Northem Ontario Üniversitesi'nden 214 öğrenci ile çalışılmış, Maslach Tükenmişlik Ölçeği İnsan Hizmetleri Anketi (MBI-HSS) uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar da cinsiyet açısından algılanan destekte, tükenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bayanların algıladıkları destek puanı erkeklerden önemli ölçüde yüksek çıkmıştır. Duyarsızlaşmada ve kişisel başarıda ise erkeklerin bayanlardan daha yüksek puana sahip olduğu görülmüştür.

Goddard ve O'Brien (2007) mesleklerinin başında bir grup Queenslandlı öğretmenin, lisans dönemi öğretmenlik eğitiminin erken dönem kariyer tükenmişliğindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın örneklemini mesleklerinin ilk yılındaki 100 stajyer öğretmendir. Çalışmada Maslach Tükenmişlik Ölçeğini kullanmışlardır. Çalışmanın sonuçları ise üniversitedeki öğretmenlik eğitimi 4 yıldan daha az alan öğretmenlerin, mesleklerinin gerektirdiği yoğun iş temposu ile baş etme konusunda önemli eksiklikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, söz konusu çalışmada göreve yeni başlayan öğretmen ve öğrencilerin incelendiği diğer çalışmalarla beraber ele alındığında, farklı lisans eğitimi geçmişlerinden gelen öğretmenlerin mesleklerinde erken dönem tükenmişlik sendromunu farklı şekillerde yaşadıkları belirtilmiştir.

2009 yılında Mei-Lin Chang öğretmen ve öğretmen tükenmişliği üzerine literatürde ki bilgileri araştırmış ve literatürdeki yorumların çoğunun öğretmen tükenmişliği ve duygusallığı üzerine olduğunu görmüştür. Öğrencilerin davranışları,

öğretmenin kendi sahip olduğu klasik yargıları öğretmenlerin tatsız duygular yaşayarak tükenmişlik yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulamıştır.

Coulter ve Abney (2009) uluslararası okullarda çalışan öğretmenlerle kendi ülkelerinde çalışan öğretmenler arasındaki tükenmişlik seviyelerini incelemeyi amaçlamışlardır. Katılımcıların hepsi Kanada vatandaşıdır ve eğitimlerini de Kanada da yapmışlardır. Çalışmada Ontario College of Teachers sertifika programında ya da kredili dersler alan öğretmenler bulunuyor ve tüm bu öğretmenler Ontario Ministry of Education himayesinde bulunmaktadır. Öğretmenlere Tükenmişlik Envanteri 1 uygulanmıştır. Çalışma sonucunda uluslararası okullarda görev yapan öğretmenlerin kendi ülkelerinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını bulgulamışlardır.

2010 yılında Moya-Albiol, Serrano ve Salvador tarafından öğretmenlerin bir günlük çalışmaları sonucu tükenmişlik seviyelerinin psiko fizyolojik durumlarını nasıl etkilediği ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Albiol ve ark. yüksek tükenmişliği çalışma günü boyunca yüksek stres algısı ve kötü ruh hali olarak tanımlamışlardır. Yapılan çalışmada pozitif tükenmişliğe sahip olanlarda sistolik kan basıncında artış görülürken negatif tükenmişliğe sahip olanlarda gün içinde tükürük seviyesinde artış ve düşük kalp hızı olduğu görülmüştür. Psiko fizyolojik yanıtları özellikle bir günde yani günlük hayatlarındaki tükenmişlikle eşleştirmişlerdir. Bulgular yüksek kan basıncının erkeklerde dersin başında başlarken kadınlarda dersin ortalarına doğru başladığını göstermiştir. Sonuçlar tükenmişliği vücut aktivitelerinin ve ruh halinin etkilediğini göstermiştir.

2011 yılında Brouwer, Tomic ve Bolujit tarafından yapılan çalışma Hollanda da görev yapan 311 fizik öğretmeni (PE) ile ilgilidir. Bu öğretmenlerin iş taleplerinin, iş kontrol sistemlerinin, sosyal desteklerinin ve sahip oldukları öz yeterliliklerinin tükenmişlik üzerine etkisini incelemek amaç edinmişlerdir. Karasek'in talep-kontrol-destek modeli (1990) iş taleplerindeki sıkıntılar, işteki kontrol eksiklikleri, iş arkadaşları, okul müdürleri ve yöneticileri tükenmişliğe neden olabileceğini ortaya koymuştur. Brouwer, Tomic ve Bolujit'in (2011) çalışmalarında da Karasek'in 1990 da ki çalışması ile paralel sonuçlara ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

İlgili çalışmalar bölümünün giriş kısmında da görüleceği gibi ülkemizde birçok alanda çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Literatür taramasında görülmüştür ki öğrencilerle, çalışmamın temel konusu olan öğretmen adaylarında tükenmişlikle ilgili olarak çok az yayına ve kaynağa ulaşılmıştır.

Ülkemizde öğrencilerle ve özellikle öğretmen adayları, öğretmenler ve akademik personel ile yapılan çalışmalar aşağıda özetlenmeye çalışılmıştır. Öncelikle öğretmenler ve akademik personelle ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Baysal (1995), 551 öğretmen üzerinde çalışma yaparak lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliği etkileyen etmenleri incelemiştir. Veriler Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Toplama Formu kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bayan öğretmenlerde duygusal tükenmenin erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu, medeni durumla öğretmenlik arasında anlamlı ilişkinin olmadığı, çocuk sayısının fazla olmasının duyarsızlaşma ve kişisel başarı duygusu boyutlarında tükenmişliği daha az yaşanmasında etkili olduğu belirtilmiştir.

Torun (1995), tükenmişliğin, aile yapısı ve sosyal destekle ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 71 öğretmen, 57 satış elemanı, 41 trafik polisi, 41 laborant olmak üzere toplam 210 kişi oluşturmuştur. Maslach tükenmişlik ölçeği, aile yapısını değerlendirme aracı, sosyal destek ölçeği ve demografik bilgi anketinin uygulandığı çalışmanın sonucunda duygusal tükenmişlik, canlılık ve katılımın tüm aile yapısı boyutları ile başkalarına ilginin de ahenkli aile bağları ile ilişkili olduğu, duygusal tükenmişlik ve katılım arttıkça ailedeki olumlu yönlerin azaldığını saptanmıştır. Ayrıca tükenmişlik ile en çok ilgisi olan boyutun duygusal destek olduğu, en az ilgisi olan boyutun ise bilgi ve maddi destek olduğu saptanmıştır.

Girgin (1995), araştırmasında ilkökul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri analiz ederek bir model önerisinde bulunmuştur. İzmir metropoliten alan ve metropoliten alan dışında 38 okulda 253'ü

kadın, 148'i erkek toplam 401 ilkokul öğretmeni üzerinde çalışma yapmıştır. Araştırmada Maslach esinlenilerek geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri ile 23 sorudan oluşan Bilgi Toplama Formu'nu kullanmıştır. Sonuç olarak, cinsiyete göre tükenmişlik düzeyinde erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma puanlarının kadın öğretmenlerden önemli derecede yüksek olduğunu, öğretmenlerde yaş arttıkça tükenmişliğin de azaldığını, medeni durum ve çocuk sayısının öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine etki etmediğini, çalışma yılı arttıkça duyarsızlaşmanın düştüğünü ve mesleki başarının yükseldiğini, aynı kurumda hizmet verme yılı ile tükenmişlik düzeyi arasında ilişki bulunmadığını, okulda yönetici olanların duygusal tükenmelerinin diğer öğretmenlerden düşük mesleki başarıların ise yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) özel öğretim öğretmenleri ile ilkokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında fark olup olmadığını ve öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden etmenleri araştırmış ve 199 özel öğretim öğretmenleri ile 112 ilkokul öğretmeni üzerinde inceleme yapmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI) kullanmıştır. Tükenmişliği, cinsiyet, yaş ve çalışılan süre değişkenleri açısından değerlendirmiştir. İki grup öğretmenin toplam tükenmişlik puanları arasında önemli fark olmağı, ilkokul öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının özel öğretim öğretmenlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tümkaya (1996) öğretmenlerde tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışlarını incelemiş ve öğretmenlerde tükenmişlik durumu ile çeşitli değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. 720 kişilik öğretmen grubu ile yaptığı çalışmada, Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği, Ruhsal Belirti Tarama Testi, Kişisel Davranış Ölçeğini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin yeterli idari destek görmediklerinde daha fazla tükenmişlik yaşadıkları, lisede görev yapan öğretmenlerin de öğrencilere yönelik tutumlar boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Çalıştıkları sınıfların kalabalık olması, yaptıkları meslekte yükselme olanağının bulunmaması ve alınan ücretin yetersiz olmasının tükenmişliği arttırdığı, medeni durum ve branşlar açısından ise anlamlı bir fark bulunmadığı, eğitim düzeyi ile algılanan stres oranının negatif yönde ilişkisinin olduğu yani eğitim düzeyi

yükseldikçe algılanan stres oranının azaldığı, hizmet süresi az olanların fazla olanlara göre iş doyumunun ve öğrencilere ilişkin tutumunun daha az olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Altıntaş'ın (1999) yaptığı çalışma da teknik öğretmenlerde tükenmişlik düzeyini etkileyen değişkenlerin neler olduğunu incelemiştir. 150 öğretmen ile çalışmıştır ve çalışmasın da Maslach Tükenmişlik Envanterini kullanmıştır. Sonuçta öğretmenlik mesleğini kişilik özelliklerine uygun olarak algılayanların, öğretmenlik mesleğinde manevi doyum sağlayanların, meslektaşlarından takdir ve destek görenlerin, teknik öğretmenlik mesleğinin gelirini yetersiz olarak algılayanların duygusal tükenmeleri ve duyarsızlaşmaları önemli düzeyde düşük çıkarken kişisel başarıları da yüksek çıkmıştır.

Tümkiye (2000) çalışmada öğretim elemanlarındaki tükenmişliği belirlemede kullanmak üzere bir 'Akademik Tükenmişlik Ölçeği ' geliştirilmiş ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bulgular sunulmuştur. Ölçeğin geçerliğine ilişkin olarak, yapı geçerliği, faktör analizi ve benzer ölçek geçerliği hesaplanmıştır. Güvenirliği ise iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test güvenirliği hesaplanarak yapılmıştır.

Tümkiye (2001) tarafından ilköğretim öğretmenlerinde, denetim odağı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini ilköğretim okullarının I. kademesinde görev yapan 112 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin içsel ya da dışsal denetim odağına sahip olmaları açısından "Öğretmen Tükenmişliği Ölçeğinin dört alt ölçeği arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ayrıca kadın öğretmenlerin denetim odağı puanları erkek öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tuğrul ve Çelik (2002), normal çocuklarla çalışan bayan anaokulu öğretmenlerinin tükenmişlikleriyle ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Türkiye'nin farklı illerindeki özel ya da devlete bağlı kurumlarda çalışan 216 bayan öğretmenle çalışmışlardır. Maslach Tükenmişlik Envanterini kullandıkları çalışmada öğretmenlerin tükenmişlikleri ile yaş, mesleki tecrübe, medeni hal, gelir değişkenlerinin ayrı ayrı ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda duygusal

tükenmişlik, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma puanlarının yaşa bağlı olarak değişmediği bulunmuştur. Çalışma süresinin, kişisel başarısızlık alt ölçek puanları ile, duygusal tükenmişliğin eğitim ve çalışılan kurumun niteliği ile alınan eğitimin duyarsızlaşma alt ölçek puanları ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Dolunay (2002) genel lise ve teknik-ticaret meslek-lisesi öğretmenlerinin tükenmişlik durumlarını belirleyerek ve bu durumun bazı sosyo-demografik özelliklere göre incelemiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri 366 lise öğretmenine uygulanmıştır. Sonuçta yaş arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın azaldığı, kişisel başarı duygusunun ise artmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Toplam hizmet süresi arttıkça genel tükenmişlik azalmakta kişisel başarı duygusunun ise azalmakta olduğu tespit edilmiştir. Çocuk sayısının genel tükenmişlik, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamalarını etkilemediği bulunmuştur. Buna karşın çocuk sayısı arttıkça kişisel başarının arttığı görülmüştür. Mesleği isteyerek seçenlerin genel tükenmişlik, duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve duyarsızlaşma puan ortalamaları, istemeyerek seçenlerden daha düşük bulunmuştur. Üstlerinden takdir görmeyenlerin puan ortalamaları her zaman takdir görenlerden daha yüksek bulunmuştur. Sınıf mevcudu arttıkça duyarsızlaşma puanlarının da arttığı görülmüştür. Aylık net gelir arttıkça kişisel başarı duygusunun arttığı görülmüştür. Çalışılan okul türünün, cinsiyetin, medeni durumun, son mezun olunan okulun, branşın, çalışılan kurumdaki hizmet süresinin, ek geliri olma durumunun, eş mesleğinin, son üç ay içerisinde mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak bir çalışma yapma durumunun tükenmişlik düzeyini etkilemediği saptanmıştır.

Peker'in (2002) çalışmasında anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin okul düzeyi, cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem bakımından incelemiştir. Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu 90 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda görülen idari, destek ve işe bağlı stresle başa çıkabilme alt ölçeklerinde lise öğretmenlerinin tükenmişlik puanları daha yüksek çıkmış fakat istatistiksel analizlerde anlamlı bir fark bulunamamıştır. İş doyumu alt ölçeğinde ise lise öğretmenleri anaokulu ve ilköğretim okulu öğretmenlerinden daha yüksek tükenmişlik puanı aldıkları görülmüştür. Öğrencilere

yönelik tutumlar alt ölçeğinde anaokulunda çalışan öğretmenlerin en düşük, lise öğretmenlerinin ise en yüksek tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Sarp, Çelen ve Kırılmaz (2003) MEB'in periyodik olarak düzenlediği "Okul Sağlığı Formatörlük Kursuna" katılan 43 ilköğretim öğretmenin tükenmişlik düzeyini saptamak ve grubu tanımlamak için bir çalışma yapmışlardır ve Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'nu kullanmışlardır. Sonuçta ise yaş, cinsiyet, mezun olunan okul toplam hizmet süresi, çalışılan kurumdaki hizmet süresi, sahip olunan çocuk sayısı, mesleki verim düzeylerini değerlendirme, ders verilen sınıftaki ortalama sınıf mevcudu gibi özelliklerinin tükenmişlik düzeylerini etkilemediği, ancak medeni durum, mesleğini yapma nedeni, mesleğini seçme nedeni, mesleğini kendine uygun bulma, mesleki açıdan geleceği değerlendirme, çalışma ortamından memnuniyet, üstlerinden takdir görme, mesleğin toplumda hak ettiği yeri bulma, eğitim sisteminden memnuniyet gibi özelliklerinin ise tükenmişlik düzeylerini etkilediği saptanmıştır.

Gündüz (2005) öğretmenlerde tükenmişliğin; 'mezun olunan okul' ve 'sosyal destek kaynağı' değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmaya Mersin ilindeki devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 633 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin mesleki değişkenleri ile Maslach Tükenmişlik Envanteri alt ölçek puanları incelendiğinde; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt ölçek puanlarının, mezun olunan okul ve sosyal destek kaynağına göre farklılaştığı görülmüştür. Eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen okulu veya eğitim enstitüsü ve diğer fakülte mezunlarına göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşadıkları diğer yandan kendilerini daha başarısız buldukları görülmüştür. Sosyal destek alan öğretmenlerin daha az tükendikleri kişisel başarılarının daha fazla olduğu, sosyal destek kaynağı açısından okul psikolojik danışmanından destek alan öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşayan grup olduğu görülmüştür.

Maraşlı (2005) lise öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim süresi, meslekteki çalışma süresi, branş, mesleğini bırakmayı kaç kez düşündükleri, mesleğini seçme biçimleri, maaşından memnun olup olmamaları, aylık gelirleri sosyal etkinlikleri gerçekleştirme düzeyleri

özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre tükenmişlik seviyeleri arasında anlamlı farklar olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada Ankara ilinde devlete bağlı liselerde görev yapan 390 öğretmen yer almıştır. Ölçme aracı olarak Potter Tükenmişlik Ölçeği, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda devlete bağlı okullardaki öğrenci mevcudunun fazlalığı, buna karşın öğretmen sayısının azlığı, fiziki koşulların uygunsuzluğu ve/veya yetersizliği ile düşük maaş gibi faktörler nedeniyle öğretmenler bıkkınlık, yetersizlik, mutsuzluk ve bunlarla ilişkili olarak tükenmişlik yaşadıkları belirtilmiştir.

Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman (2005), teknik öğretmenlerin yaşam doyumu, iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ve aralarındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma grubunu Konya merkezinde görev yapan toplam 173 öğretmenden oluştur. Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda bayan öğretmenlerin kişisel başarı algılamalarından kaynaklanan tükenmişlik düzeyi, erkek öğretmenlere oranla daha yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. İş doyumunda ise cinsiyete göre bir fark olmadığı görülmüştür. Mesleki tükenmişliğin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında öğretmenlerin yaşlandıkça duygusal tükenme ve işlerine karşı duyarsızlaşma geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal tükenmeyi az yaşayan öğretmenlerin iş doyumu elde ederek daha az tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Çavuşoğlu (2005), endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin branş, mesleki kıdem, okuldaki kıdem, cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı ve çalışılan kuruma göre tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Endüstri meslek lisesi öğretmenlerinden gönüllü 124 kişi ile yaptığı çalışmasında “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır. Elde edilen bulgularda endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin branş, mesleki kıdem, okuldaki kıdem, cinsiyet, yaş, medeni durum ve çocuk sayısına göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Çalışılan kuruma göre, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutunda fark olmadığı, ancak duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir.

Tümkiye (2005), çalışmasında öğretmenlerin sahip oldukları sınıf içi disiplin anlayışları ile cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme durumu, öğrenci sayısı ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine bağlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek, ayrıca sınıf içi disiplin anlayışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma, Adana içindeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki çeşitli ilköğretim okullarının I. Kademesinde görev yapan toplam 331 öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları Anketi” ile Seidman ve Zager tarafından (1986–87) geliştirilen “Öğretmen Tükenmişliği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin sahip oldukları sosyo-demografik özelliklerden; çocuk sayısı, çalışma yılı, işi isteyerek seçip seçmeme, öğrenci sayısı ve okulların sosyo-ekonomik düzeyi gibi değişkenlerin sınıf içi disiplin anlayışı ile ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Özipek-Karabıyık (2006) çalışmasında da ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi ve nedenlerini araştırmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanterini 212 öğretmene uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda çalıştıkları okula (genel lise, fen lisesi, meslek lisesi, imam hatip lisesi, güzel sanatlar lisesi, turizm otelcilik ve öğretmen lisesi) göre duygusal tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu, duyarsızlık ve kişisel başarı düzeyinde ise anlamlı fark olmadığı; araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamasıyla tükenmişlik düzeyine ilişkin yapılan analiz sonucunda genel tükenmişlik ve duygusal tükenmişlik düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır ancak kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Sahip olunan çocuk sayısı ile duygusal tükenmişlik düzeyi puanları aritmetik ortalaması arasında anlamlı fark bulunurken, kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin eğitim durumu ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Örnekleme dahil olan öğretmenlerin haftalık ders saati, medeni durum, branşlara ve cinsiyetine göre tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Özkaya (2006), okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zeka, iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenlerine göre incelemiştir. Çalışmasında Maslach Tükenmişlik Envanteri’ni 378 okul öncesi öğretmenine uygulamıştır. Sonuçta okul

öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde yaş, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitime katılım sıklığı, kurum koşulları, sosyal etkinliklere katılım, işinden elde ettiği doyum sırası ve idari tutum değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir.

Çimen (2007), ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlilik algılarını incelemiş ve araştırma Maslach Tükenmişlik Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma örneklemini alınan 30 okulda görev yapan 390 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal yorgunluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yaş ile tükenmişlik arasında olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuş, 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin hizmet süresi daha fazla olanlara göre daha çok duygusal yorgunluk yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca tükenmişliğin iş tecrübesi ile negatif ilişkide olduğu, dolayısıyla genç öğretmenlerin daha fazla yorgunluk yaşama eğiliminde oldukları görülmüştür. Elde edilen bir diğer sonuç da lisansüstü eğitime sahip öğretmenler ile branş öğretmenlerinin daha fazla duyarsızlaştığıdır. Yeterlilik algısı açısından ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla kendilerini daha yeterli algıladıkları saptanmıştır. Kendini yeterli hissetmeyen öğretmenlerin ise daha fazla duygusal yorgunluk yaşadıkları görülmüştür.

Aksoy-Urfalı (2007) özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi yönünde yaptığı araştırmasında 104 öğretmen ile çalışmıştır. Verilerin toplanmasında Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu' nun kullanıldığı araştırmanın sonuçları kadınların erkeklere göre, bekarların evlilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını göstermiştir. Mesleğe yeni başlayanlarda, çalışma ortamından memnun olmayanlarda, üstlerinden takdir görmeyenlerin ve mesleği severek isteyerek yapmayanlarda tükenmişliğin daha fazla yaşandığı belirtilmiştir.

Işıkhan, Körükçü ve Çifçi (2007) sınıf öğretmenlerinin iş ortamında yaşamış olduğu bazı sorunlar ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada Öğretmen Tükenmişlik Ölçeği kullanılmış ve 187 öğretmene ulaşılmıştır. Tükenmişlik ölçeğinin dört alt boyutu olan, görülen idari destek, işe bağlı stresle başa çıkma, iş doyumunu ve öğrencilere yönelik tutumlar arasında cinsiyete göre

istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu belirlenirken, yaşa, medeni duruma, eğitim durumuna ve hizmet yılına göre ise istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Dericioğulları, Konak, Arslan, Öztürk (2007), öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerini inceledikleri çalışmada, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'ne bağlı olan Burdur Sağlık Yüksekokulu ve Burdur Eğitim Fakültesi'nde görev yapan 50 öğretim elemanının tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Maslach Tükenmişlik Envanterinin uygulandığı araştırmada Sağlık Yüksekokulu'nda görev yapan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puan ortalamaları Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişkiyi saptamak için bu çalışmayı yapmışlardır. Araştırma random tekniği ile seçilen ilköğretim okullarında görev yapan 155 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Disiplin Modelleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı (r) ve Çoklu regresyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin en fazla Akıl-sonuç en az da Glasser modelini kullandığı; öğretmenlerin duyarsızlaşma, kişisel başarı ve duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu; öğretmenlerin disiplin modelleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; disiplin modelleri ile duygusal tükenmişlik arasında negatif bir ilişkinin olduğu; Duygusal tükenmişlik ile Kounin ve Glasser modeli arasında negatif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Kişisel başarı alt boyutunda tükenmişlik düzeyi arttıkça öğretmenlerin daha çok "Canter ve Kounin" modellerini tercih ettikleri; öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puanları ile duyarsızlaşma arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu; Duygusal tükenme yaşayan öğretmenlerin Glasser Modeli'ni daha çok uyguladıkları saptanmıştır.

Küçüksüleymanoğlu (2007) çalışmasında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerini belirlemeye amaçlamıştır. Bu amaçla Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının mesleki tükenmişliklerini cinsiyet, medeni durum, yaş, alan, çalışma süresi, akademik unvan, ÜDS/ KPDS puanlarına göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarındaki tükenmişlik düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma betimsel bir çalışma olup veri toplama aracı olarak “Maslach Mesleki Tükenmişlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Toplama Formu” uygulanmıştır. Örneklem 106 öğretim elemanından oluşmaktadır. Toplanan veriler Mann-Whitney U analizi ile çözümlenmiştir. Sonuç olarak ise Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının cinsiyet ve medeni durum değişkenleri dikkate alındığında kadınların ve bekar öğretim elemanlarının daha yüksek tükenmişlik yaşadığı, tüm alt boyutlarda 21-30 yaş grubu arasındaki öğretim elemanlarının daha fazla tükendikleri saptanmıştır. Çalıştıkları alanlara göre öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeyleri farklılıklar gösterirken, çalışma süresine göre hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Akademik unvan incelendiğinde tüm alt boyutlarda araştırma göre duygusal tükenme alt boyutunda ÜDS/KPDS dil sınavlarından 50 den daha düşük ve 50-64 arası puan alanlar daha yoğun bir tükenmişlik yaşamaktadırlar.

Özcan (2008) ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bazı değişkenlere göre mesleki tükenmişlik düzeylerini araştırmıştır. Çalışma da 270 ilköğretim ve 134 ortaöğretim olmak üzere 404 öğretmenle çalışmıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri’ni kullandığı çalışmasının sonucunda yaş, medeni durum, mezuniyet durumu, mesleki kıdem, branş, sınıflardaki öğrenci sayısı, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu, çalışma ortamından memnuniyet, üstlerinden takdir göre, mesleğini isteyerek yapma, işinden manevi doyum alma durumu, meslekte verimlilik, öğretmende tükenmişlik düzeylerini artıran değişkenler olduğu, cinsiyet, çalışılan okul türü, tükenmişliği önemli ölçüde etkileyen bir faktör olmadığı belirlenmiştir.

Karakuş (2008) çalışmasında özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenlere incelemiştir. Örneklemi 368 özel okul öğretmeni oluşturmuştur. Veriler Maslach Tükenmişlik Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve mesleği kendine uygun bulmanın duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutlarına ilişkin tükenmişlik düzeylerinde etkili olduğu bulunmuştur. Medeni durum, branş, yaş, hizmet süresi, haftalık ders sayısı, mesleği ne derece isteyerek seçtiği, mesleğin toplumdaki saygınlığı, meslekle ilgili güncel konuları okuma ve mesleği yapmanın temel nedenine göre ise duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutlarına ilişkin tükenmişlik düzeylerinde ise etkili olmadığı görülmüştür. Üstlerinden takdir görmelerine göre ise duygusal tükenme ve kişisel başarı boyutuna ilişkin tükenmişlik düzeyinde etkili olduğu, duyarsızlaşma boyutuna ilişkin tükenmişlik düzeylerinde ise etkisinin olmadığı görülmüştür.

Deniz Kan (2008) çalışmasında bir grup okul öncesi öğretmenin tükenmişlik durumunu incelemiştir. Araştırmasını Ankara’da çalışan 72 öğretmenle yürütmüştür. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacı ile “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ni kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, hizmet süresi fazla olan, mesleğini isteyerek seçen ve ilköğretim bünyesinde hizmet veren okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarı puanlarının, mesleğini istemeden seçen öğretmenlerin ise tükenmişlik puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Otacıoğlu (2008) çalışmasında müzik öğretmenlerinin tükenmişlik sendromu düzeyi ve ilişkili olabilecek sosyo-demografik özellikleri saptamayı amaçlamıştır. Araştırma müzik öğretmeni olan 40 kişinin katılımı ile gerçekleştirilmiş, müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda müzik öğretmenlerinin Tükenmişlik puanları; “cinsiyet, yaş, çalışılan kurum, alınan takdir, mesleki kıdem ve ekonomik durumu algılama” değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterirken, tükenmişlik ölçeği alt boyut puanlarının çalışılan kurum değişkenine göre fark yaratıp yaratmadığı da ortaya konmuştur. Ayrıca araştırma bulguları, “Cinsiyet” değişkeni açısından erkek öğretmenlerin bayanlara oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıklarını ileri sürmektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin de devlet

okullarında görev yapan öğretmenlere ve işlerinde hiç takdir almamış öğretmenlerin, alanlara oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Karakelle ve Canpolat (2008) bu araştırmaların da, tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim branş öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimleri incelemiştir. Araştırma Antalya ili ilköğretim okullarında branş öğretmeni olarak görev yapan 100 öğretmen arasından tükenmişlik düzeyi yüksek olarak belirlenen 25 kişi üzerinde yürütülmüştür. Tükenmişlik düzeyi Maslach Tükenmişlik Envanteri ile belirlenmiştir. Öğrencilere yaklaşım biçimini betimlemek için görüşme yapmışlardır. Öğretmenlerin öğrenci ile olumlu ilişki kurmadıkları, olumlu öğrenci davranışlarına not ekseninde yaklaştıkları, olumsuz öğrenci davranışları karşısında genellikle tek bir çözüm yolu düşündükleri ve azarlamayı tercih ettikleri, daha karmaşık gördükleri durumlarda sorunu okul yönetimine devrettikleri, öğrencinin ders içindeki olumsuz davranışlarını, olumsuz yetiştirilme biçimi ve gelişimsel özellikler gibi kendilerinin dışında nedenlerle açıkladıkları görülmüştür. Genel olarak tükenmişlik düzeyi yüksek öğretmenlerin birden fazla çözüm yolu üretmekte güçlük çektikleri, mesleki yaşamlarında olup bitenleri kendilerinin kontrol edemeyeceği duygusuna sahip oldukları ve bıkkınlık yaşadıkları düşünülebilir sonucuna ulaşmışlardır.

Özan (2009) araştırmasında Kuzey Kıbrıs'ta sekiz yıllık ilköğretimin ilk beş yılını kapsayan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin haftalık ders yükü ve hizmet yılı değişkenleri ele alınarak; duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı düzeyleri açısından mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Evrenden rastgele seçilen 14 okulda görev yapan 196 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur veriler ise araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi formu ve Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory) ile toplanmıştır. Yapılan istatistik işlemler sonucunda öğretmenlerin görevdeki hizmet yılına göre duygusal tükenme boyutunda anlamlı farklılık gözlenmiştir. 11-15 yıl hizmete sahip öğretmenlerin 21+ yıl hizmete sahip olanlardan daha fazla duygusal tükenmişlik hissettikleri, kişisel başarı bölümünde hizmet yılına göre öğretmen görüşlerinde farklılık gözlenmediği ve benzer düzeyde kendilerini başarılı buldukları, farklı hizmet yıllarına göre öğretmenlerin mesleğe karşı duyarsızlaşma yaşamadıkları

görülmüştür. Öğretmenlerin sorumlu oldukları haftalık ders yüklerine göre duygusal tükenme boyutunda 15-20 saat ders yüküne sahip öğretmenlerin beklenenin aksine daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları, ders yükünün öğretmenlerin kişisel başarılarını etkilemediği ve ayrıca elde edilen verilere göre ders yükünün öğretmenlerin mesleğe karşı duyarsızlaşma yaşatmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Polat, Topuzoğlu, Gürbüz Hotalak, Kavak, Emirikçi ve Kayış (2009), çalışmalarında Bilecik ili, Bozüyük ilçe merkezinde lise ve dengi okullarda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik durumlarını ve bununla ilişkili faktörleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Kesitsel tipteki bu çalışmaya 228 öğretmen dahil edilmiştir (katılım oranı %90.4). Katılımcılara Maslach Tükenmişlik Ölçeğini içeren anket uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin mezun oldukları okul, meslekte geçen süreleri ve haftalık ders saatleri ile tükenmişlik arasında herhangi bir ilişki bulunmazken, meslek liselerinde çalışanlarda, mesleği kendi isteği ile seçmeyenlerde, çalıştığı ortamın fiziksel koşullarını yetersiz bulanlarda ve şiddete maruz kaldığını belirtenlerde istatistiksel olarak anlamlı bir farkla daha yüksek düzeyde tükenmişlik saptanmıştır.

Akman ve ark. (2010), çalışmalarında Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelemiştir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, öğretmenliği kendileri için uygun bir iş olarak görüp görmeme, şimdiye kadar görev yapılan okul sayısı, çalışma saatleri, görev yapılan bölge değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin değişik illerinde görev yapan 395 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Maslach Tükenmişlik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde yüzde, frekans, t-testi, ki-kare ve Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bazı değişkenlere bağlı olarak, öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında değişen ağırlıklarla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur.

Akın ve Oğuz (2010), öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında ilişkiyi araştırmışlar ve bu amaçla öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri kendi algılarına dayalı olarak belirlemişler, işkoliklik ve tükenmişlik

düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre fark gösterme durumunu incelemişler ve son olarak da işkoliklik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi sınamışlardır. Çalışma grubu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 227 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete ve öğrenim durumuna göre farklılaşmadığını, yaş değişkeninin ise fark oluşturan bir etken olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Avcı ve Seferoğlu (2011), çalışmalarında öğretmen tükenmişliğini etkileyen değişkenleri teknoloji kullanımı ve uygulamalar açısından irdelemeyi amaç edinmişlerdir. Bu amaçla teknoloji politikaları incelenmiş ve bu politikaların uygulanamamasının arkasında yatan nedenler sorgulanmıştır. Araştırmalar öğretmenlerin büyük bir bölümünün teknoloji okur-yazarlığı konusunda bir eksiklik yaşadığını ve bu durumun tükenmişliğin en önemli tetikleyicilerinden biri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu eksikliğin oluşma nedenleri incelendiklerinde hizmet içi eğitim yetersizliğinden, sayısal uçuruma kadar birçok etkenin varlığının önemini vurgulanmıştır. Bu bağlamda tükenmişlik duygusunun en aza indirebilmesi için öğretmene teknolojik, mesleki ve kişisel bakımdan birçok yeterliğin kazandırılmasını gerektiği ileri sürülmüştür. Çevrimiçi ortamların kullanılmasının ve Okul Temelli Mesleki Gelişim çalışmalarının yararlı sonuçlar doğurabileceğinin öneminden bahsedilmiştir.

Yellice-Yüksel ve ark. (2011), çalışmalarında sosyal desteğin ve mesleki yetkinlik inancının özel eğitim (n=212) ve genel eğitim (n=238) öğretmenlerinin tükenmişliklerine etkileri yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemişlerdir. Veriler Öğretmen Mesleki Tükenmişlik Ölçeği, Mesleki Yetkinlik Ölçeği ve Mesleki Sosyal Destek Ölçeği ile toplanmıştır. Önce, göstergelerin örtük değişkeni ne oranda temsil ettiğinin saptanması ve örtük değişkenler arasındaki korelasyonların belirlenmesi için ölçme modelleri test edilmiştir. Daha sonra, ölçme modeli tarafından doğrulanan yapılar arasındaki ilişkiler önerilen model doğrultusunda incelenmiştir. Bulgular, ölçme modellerinin yanı sıra önerilen modelin de doğrulandığını ortaya koymuştur. Buna göre yöneticilerden ve meslektaşlardan alınan destek, öğretmenlerin kendilerini

mesleklerinde yetkin hissetmelerine, dolayısıyla daha az tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır.

Çelikkaleli (2011) araştırmasında yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinlik inançlarını cinsiyet, öğrenci sayısı ve mezun oldukları okul türüne göre incelemiştir. Bu amaçla Mersin İl merkezindeki Halk Eğitim Merkezi'nde ders veren 101 (63 kadın ve 38 erkek) yetişkin eğitimcisi öğretmenden veri toplamıştır. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğretmen Formu ve Öğretmen Yeterlik Ölçeği veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, toplam öğretmen yetkinliği, genel öğretim yetkinliği ve kişisel yetkinlik ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca, yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve mesleki yetkinlik düzeylerinin cinsiyet, öğrenci sayısı ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Toker (2011) çalışmasını Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve demografik değişkenlerin öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerine olan etkilerinin değerlendirilmesi için yapmıştır. Anket tekniğinin kullanıldığı çalışma, Türkiye'deki üniversitelerde çalışan 648 akademisyen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Türkçe versiyonu kullanılarak elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının tükenmişliğinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Sonuçlar, araştırma görevlilerinin profesörlerden daha yüksek duygusal tükenmişlik puanlarına sahip olduklarını göstermiştir. Diğer yandan, araştırma görevlilerinin doçentlerden daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma ve diğer akademisyenlerden daha düşük düzeyde kişisel başarı puanlarına sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte, demografik değişkenler içinde medeni durum ve ya, mesleki tükenmişlik ile anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Cinsiyetin ise tükenmişlik ile anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Ertürk ve Keçeci (2012) çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim dengi okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesini ve ikincil olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumu ile tükenmişlik düzeylerinin hangi sosyo-demografik değişkenlere göre farklılıklar gösterip göstermediğinin araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmada iş doyumunu; Smith, Kendall ve Hulin (1969) tarafından oluşturulan “İş Betimleme Ölçeği” ile ölçülmüştür. Mesleki tükenmişlik ise, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen “Maslach Tükenmişlik Envanteri” ile ölçülmüştür. Araştırmada sosyo-demografik soru formuna da yer verilmiştir. Uygulama, İzmir ilinin Kemalpaşa ilçesinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 224 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik ile sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur. Merkez okullarda görevli olan ilköğretim okulu öğretmenleri ile Kemalpaşa köylerinde bulunan ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ortalamaları arasında farklılaşmalar elde edilmiştir. Sınıf öğretmenliği ile sınıf öğretmenliğinin dışındaki branşlarda görev yapan ve çalışmada branş öğretmenleri olarak isimlendirilen iki grubun da iş doyum düzeyleri arasında farklılaşma elde edilmiştir.

Yurt içinde yapılan öğrenci özellikle öğretmen adaylarında ki tükenmişlik ile ilgili çalışmalar özetlenecektir. Bu bölüm çalışmamın konu olan asıl bölümdür.

Güdük, Erol, Yağcıbulut, Uğur, Özvarış, Aslan (2005) tıp fakültesinde okuyan 276 son sınıf öğrencilerinde tükenmişlik sendromunu araştırmışlardır. Maslach Tükenmişlik Envanteri uygulayarak verileri toplamışlardır. Çalışmada eğitimini altı yılda bitiremeyen öğrencilerde duygusal tükenme puanlarının yüksek olduğunu görmüşlerdir. Ayrıca son sene eğitiminden memnun olmayan öğrencilerin tükenmişlik puanları, son sene eğitiminden memnun olan öğrencilerin tükenmişlik puanlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ören ve Türkoğlu (2006), öğretmen adaylarında tükenmişliği çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesinin dördüncü sınıflarında öğrenim gören 268 kişi ile çalışılmıştır. Elde edilen bulgularda cinsiyetlerine göre, kişisel başarı ve duyarsızlaşma boyutunda erkeklerin, duygusal tükenme de ise kızların tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bölümlere göre Elektronik ve Bilgisayar bölümlerinin tükenmişlik düzeyleri yüksek, Okul Öncesi Öğretmenliğinin düşük çıkmıştır. Yaşa göre de 23 ve üzerindeki öğrencilerin tükenmişlikleri yüksek çıkmıştır. Sosyo-ekonomik düzey yönünden ise önemli bir fark bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Çapri, Gündüz ve Gökçakan'nın (2009) çalışmalarının amacı, Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmaktır. Araştırmanın çalışma grubu, Mersin Üniversitesi'nin farklı fakülte ve yüksekokullarında okumakta olan 782 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, 13 maddeden oluşan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçekten elde edilen alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonların 0,32 ile 0,83 arasında değiştiği görülmüştür. Madde toplam test korelasyonları hesaplanmış ve alt faktörlerin korelasyon değerlerinin,32 ile,69 arasında değiştiği saptanmıştır. MTE-AÖF'nin ölçüt bağımlı geçerlik çalışmasında Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu (TÖ-KV) uygulanmış ve bu ölçeğin toplam puanı ile MTE-AÖF'nin alt faktörleri arasındaki korelasyonlar sırasıyla,51,,45 ve -,38 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı sırasıyla,76,,82 ve,61 olarak bulunurken, test-tekrar test güvenirlik sonuçları ise sırasıyla,76,74 ve,73 olarak bulunmuştur.

Çetinkaya (2009) Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nün son sınıfında okuyan 195 öğrenciden veri toplamıştır. Veri toplama aracı olarak "Öğretmenliğe ilişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Cinsiyet ve ÖSS'deki tercih sırası açısından gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Mezun olunan lise türü ve ailede öğretmen bulunup bulunmama değişkenlerine göre ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını saptamıştır.

Çavuşoğlu (2009) çalışmasında Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, algıladıkları ekonomik düzey, mezun oldukları lise türü, yerleştirildikleri bölüm tercih sırası, genel not ortalamaları ve öğrenimini devam ettirirken barınma yerine göre aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerine etkileyen durumlara ilişkin görüşleri de çalışmasında belirlemiştir. Araştırma 2007-

2008 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında öğrenim gören 137'si kız, 96'sı erkek olmak üzere toplam 233 son sınıf öğretmeni adayı ile yürütülmüştür. Tükenmişlik düzeylerini belirlemek için “Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu(BMS)”; kişisel bilgiler için araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerini etkileyen durumları belirlemek için “Görüşme Formu” kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adayının %28,3'ünün tükenmişlik düzeylerinin çok düşük olduğu, %42,5'inin tükenmişlik tehlikesi yaşadığı, %20,6'sının tükenmişlik yaşadığı ve %8,6'sının ciddi düzeyde tükenmişlik yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tükenmişlikleri sosyo ekonomik düzeye göre farklılık gösterirken, cinsiyet, mezun oldukları lise türü, öğrenim gördükleri tercih sırası, genel not ortalaması ve barınma yerine göre farklılaşmamıştır. Nitel verilerin analizleri sonucunda ise düşük tükenmişlik yaşayan öğretmen adayları yüksek tükenmişlik yaşayanlardan farklı olarak okudukları bölümden beklentilerinin karşılandığı ve gelecekte umutlu olduklarını ifade etmişlerdir. KPSS, mesleki kaygılar, mesleğe hazır hissetme, mesleğin toplumda algılanan statüsü ve yaşanan problemlere yaklaşım biçimleri konusunda ise her iki grup da ortak görüş bildirmişlerdir.

Aypay ve Eryılmaz (2011) çalışmalarında da, lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile okul tükenmişlikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlamışlardır. Bu araştırmanın çalışma grubu, Ankara'nın Cebeci, Keçiören ve Pursaklar bölgelerindeki liselerde öğrenimine devam eden, 14–17 yaşları arasındaki 188 kız (% 50,4) ve 185 erkek (% 49,6) olmak üzere toplam 373 lise öğrencisi ergenden oluşmaktadır. Araştırmada Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Veriler betimsel istatistikler ve çoklu regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre, lise öğrencilerinin okula ilgi kaybı ve aileden kaynaklı tükenmişlik düzeyleri yükseldikçe öznel iyi oluş düzeylerinin düştüğü belirlenmiştir. Regresyon analizinde ise sırasıyla “okula ilgi kaybı” ve “aileden kaynaklı tükenmişlik” değişkenleri ile derse katılmaya motive olma arasında anlamlı biçimde ilişkili bulunmuşlardır.

Balkıs ve ark. (2011) tükenmişliğin, öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve akademik başarı ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı alanlarda öğrenim gören yaşları 18 ile 24 arasında değişen toplam 487 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Maslach Tükenmişlik Ölçeği Öğrenci Versiyonu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Analizler, öğretmen adaylarının % 17' sinin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını göstermiştir. Analiz sonuçları ayrıca tükenmişliğin; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılaştığını ve tükenmişliğin akademik başarı ile anlamlı düzeyde negatif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Kutsal ve Bilge (2012) çalışmalarında lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre tükenmişlik düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma grubunu, genel liselerde okuyan 657 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) lise öğrencilerine uyarlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde çoklu regresyon, t-testi ve tek yönlü çok değişkenli varyans analizinden (MANOVA) yararlanılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin algıladıkları sosyal destekle yordandığı; cinsiyetin öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinde orta düzeyde etkisi olduğu; sınıf düzeyine bağlı olarak tükenmişliğin arttığı; öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin okudukları alana göre anlamlı farklılık göstermediği; orta düzeyde akademik başarı algılayan öğrencilerin yüksek düzeyde akademik başarı algılayanlardan daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir.

Sarıgöz ve Çermik (2012) araştırmaların da, 'Maslow'un Tükenmişlik Ölçeği'ni kullanarak Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri belirlenmeye çalışılmışlardır. Bu amaç doğrultusunda, daha önceden Türkçeye çevrilmiş olan 'Maslow' un Tükenmişlik Ölçeği' ile Hakkari Sağlık Hizmetleri MYO' da okuyan öğrencilerin Tükenmişlik, Öz Yeterlik ve Kendine olan Güven, düzeyleri bazı demografik değişkenler de göz önünde bulundurularak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, SPSS paket programı, F ve t testi yardımıyla hesaplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin, Tükenmişlik düzeylerinin beklenenin üstünde olduğu, kendilerine güvenlerinin ise beklenenin altında olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle öğrencilerin bir niversiteye yerleştikten sonra gelecekteki yaşamları ile ilgili daha bilinçli hale geldikleri ve yaşadıkları bazı olumsuzlukların onları karamsarlığa sürüklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gündüz Çapri, ve Gökçakan'nın (2012) amacı niversite ğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenler çerçevesinde incelemektir. Toplam 822 ğrencinin katıldığı araştırmada, Schaufeli ve ark. (2002) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından yapılan Maslach Tükenmişlik Envanteri-ğrenci Formu (MTE-F) kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey test teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları; cinsiyet, sosyal destek, doğup-büyüdüğü yer, fakülte, sınıf seviyesi ve haftalık ders yükü değişkenlerine göre niversite ğrencilerinin tükenmişlik puanlarının farklılaştığını göstermektedir.

ankaya ve ark. (2012) alışmaların da ki amaç ğretmen adaylarının meslek öncesi tükenmişlik düzeyine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın alışma grubu 2011-2012 eğitim-ğretim yılı bahar döneminde Uşak Üniversitesi Halil Kaya Gedik Eğitim Fakültesinde ğrenim gören Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi, Sınıf ve Sosyal Bilgiler ğretmenliği son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada Tümkaya, am ve avuşoğlu tarafından geliştirilen tükenmişlik leği kullanılmıştır. Ölçek 10 maddeden oluşan tek faktörlü 5'li likert tipi bir ölçektir. Araştırmada ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Araştırmada rneklem seçimine gidilmemiştir. Çalışma grubunda bulunan 373 ğretmen adayından geriye dönen 176 ölçek değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının genel olarak "nadiren" düzeyinde tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri arasında cinsiyet ve ailevi durum değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde sırası ile araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistik teknikler ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen aylarının tükenmişlik durum ve düzeylerinin ile ilişki olduğu düşünülen bazı demografik özelliklere göre nasıl bir dağılım gösterdiğini saptamayı amaçladığı için nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli seçilmiştir.

Araştırmanın genel ve alt amaçlarında cevap aranan sorular her hangi bir ilişki ve ya deney kontrol durumu içermeyip sadece durum saptamasına yönelik olduğu için araştırmanın amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen yöntem ve model belirlenmeye çalışılmıştır. Bu noktadan hareketle araştırma, nicel araştırma yöntemleri ile yürütülmüş ve araştırma, deneysel olmayan tarama modeli ile desenlemiştir.

Nicel araştırma Önceden hazırlanmış bir soru formuna bağlı kalınarak, sayısal yorum ve genelleme yapılabilen araştırma türüdür (<https://tr.wikipedia.org>). Nicel araştırma değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek nesnel kuramları test etme yaklaşımıdır (Demir ve Demirbaş 2014). Bu değişkenler genellikle ölçme araçları ile ölçümlenebilir, böylece sayısallaştırılmış veriler istatistiksel işlemler kullanılarak analiz edilebilir (Creswell, 2013:4). Bu araştırma verileri de anket türünde bir veri toplama aracı ile toplanarak çalışmanın ilerleyen kısmında ayrıntılı biçimde açıklanacağı üzere istatistiksel işlemler kullanılarak analiz edilmiştir.

Tarama deseni, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşleri nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2013:155). Genellikle veriler anket yoluyla toplanır ve örneklem geniş tutulur.

3.2.ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde eğitim vermekte olan Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sosyal bilgiler öğretmenliği Anabilim dallarından random olarak seçilen 741 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiş olup katılımcıların sosyodemografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.1. ve 3.2' de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin dağılımı (1)

		Frekans	Yüzde
Anabilim Dalı	Fen Bilgisi Öğretmenliği	222	30,0
	Sınıf Öğretmenliği	269	36,3
	Okul Öncesi Öğretmenliği	104	14,0
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	146	19,7
Cinsiyet	Kız	514	69,4
	Erkek	227	30,6
Sınıf	1. Sınıf	161	21,7
	2. Sınıf	187	25,2
	3. Sınıf	215	29,0
	4. Sınıf	178	24,0
Barınma Şekli	Devlet Yurdu	178	24,0
	Özel Yurt	129	17,4
	Öğrenci Evi	311	42,0
	Ailesi İle	115	15,5
	Yakınıyla	8	1,1
Ailenizin yaşadığı ilde eğitim görmek ister misiniz?	Evet İsterim	479	64,6
	Hayır İstemem	262	35,4
Harçlığınızı yeterli buluyor musunuz?	Yeterli Buluyorum	426	57,5
	Yetersiz Buluyorum	315	42,5
	Mevcut	741	100,0

Tablo 3.2. Katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin dağılımı (2)

		Frekans	Yüzde
KPSS kursuna gidiyor musunuz?	Evet	139	18,8
	Hayır	602	81,2
Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak istiyor musunuz?	Evet	672	90,7
	Hayır	69	9,3
Meslek tercihindeki etkenler	ÖSS Puanı	280	37,8
	Ailem, Öğretmenlerim	88	11,9
	İdealim	206	27,8
	Ekonomik Güvence	83	11,2
	Öğrencileri Sevmek	69	9,3
	Diğer	15	2,0
Fakültede aldığımız derslerin sizi KPSS ye yeterince hazırladığını düşünüyor musunuz?	Evet	38	5,1
	Hayır	360	48,6
	Bazı Derslerde	343	46,3
Diğer arkadaşlarınızın sizden daha fazla KPSS çalıştığını düşünerek kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?	Hayır	224	30,2
	Hissetmiyorum		
	Nadiren	301	40,6
Öğretmen atamaları için KPSS' yi ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?	Evet Çok Sık	216	29,1
	Oldukça Yetersiz	229	30,9
	Yetersiz	230	31,0
	Kısmen Yeterli	250	33,7
Öğretmen atamalarında hangisi ölçüt olmalıdır?	Oldukça Yeterli	32	4,3
	Alan Bilgisi	301	40,6
	Alan Eğitimi	207	27,9
	Yeterliliği		
	KPSS sınav sonucu	69	9,3
	Kişilik Özellikleri	158	21,3
Diğer	6	,8	
	Mevcut	741	100,0

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmanın verileri, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) ve araştırmacı tarafından geliştirilen katılımcı profili formu ile toplanmıştır.

Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu (MTE-ÖF)

Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu (MTE-ÖF) Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker (2002) tarafından geliştirilmiş olup Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Schaufeli ve diğ.(2002) tarafından, öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini amacıyla geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği (öğrenci versiyonu) duygusal tükenmişlik (Emotional Exhaustion), duyarsızlık (Cynicism) ve akademik yeterlik (Academic Efficacy) olmak üzere üç alt boyuttan oluşan 16 maddelik 10'lu likert yapıdadır. Ölçekte yer alan tüm maddeler toplanarak genel tükenmişlik düzeyi ve her alt boyutta yer alan maddelerin toplamı alınarak ilgili alt boyuta yönelik düzey belirlenir. Ölçekten yüksek puan almak daha yüksek tükenmişliğin göstergesi olarak kabul edilmektedir. Araştırmacılar ölçeğin iç tutarlık katsayısını, duygusal tükenmişlik boyutu için $\alpha = .80$, duyarsızlık boyutu için $\alpha = .86$ ve akademik yeterlik boyutu için $\alpha = .67$ olarak rapor etmişlerdir (Schaufeli ve ark., 2002).

Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu" (MTE-ÖF) Beşli Likert tipinde, 13 maddelik ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve yetkinlik olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her bir alt ölçek ayrı ayrı puanlanmakta ve analiz edilmektedir. Yapı geçerliğine kanıt olarak üç alt faktörün MTE-ÖF yapısının alt faktörleri olup olmadığını belirlemek için ölçekten elde edilen alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve 0,32 ile 0,83 arasında çıkan korelasyon katsayılarının 0,01 düzeyinde anlamlı olduğunu bulduklarını ifade etmişlerdir. MTE-AÖF'nin ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu (TÖ-KV) uygulanmış ve bu ölçeğin toplam puanı ile MTE-AÖF'nin alt faktörleri arasındaki korelasyonlar sırasıyla, .51, .45 ve -.38 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik sonuçlarını da inceleyen araştırmacılar sırasıyla .76, .74 ve .70 olarak bulduklarını belirtmişlerdir. MTE-ÖF'nin uyarlama çalışmasında tükenme,

duyarsızlaşma ve yetkinlik alt ölçekleri için Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .76, .82 ve .61 olarak bulduklarını rapor etmişlerdir.

Bu çalışmada ise çalışma verileri toplanmadan önce 281 öğretmen adayının katılımı ile ölçekte uygunluk analizi yapılmış ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırası ile ölçeğin iç tutarlık katsayısını, duygusal tükenmişlik boyutu için $\alpha = .73$, duyarsızlık boyutu için $\alpha = .79$ ve yeterlik boyutu için $\alpha = .59$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin orijinalinin, Türkçeye uyarlama çalışmasındaki ve bu çalışmada kullanılırken referans alınan güvenilirlik katsayıları ve ilgili alt boyutları Tablo3.1’de verilmiştir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, 13 maddeden oluşan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu alt faktörler “tükenme (5 madde)”, “duyarsızlaşma (4 madde)” ve “yetkinlik (4 madde)” olarak isimlendirilmişlerdir.

Tablo 3.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu” (MTE-ÖF) güvenilirlik katsayıları

Alt Boyutlar ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları						
Araştırmacılar	Yıl	Madde sayısı	Tipi	Tükenmişlik alt boyutu	Duyarsızlaşma alt boyutu	Yetkinlik
						alt boyutu
Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova ve Bakker	2002	16	10’lu Likert	.80	.86	.67
Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011)	2011	13	5’li Likert	.76	.82	.61
Bu çalışma	2012	13	10’lu Likert	.73	.79	.59
Maddeler				1, 4, 7, 10, ve 13.	2, 5, 8 ve 11.	3, 9, 14, ve 16.

Uygulamada, MTÖ-ÖF’nin alt ölçekleri ayrı ayrı puanlanmakta ve değerlendirilmektedirler. “Tükenme” ve “duyarsızlaşma” alt faktörlerinde alınan yüksek puanlar bireyin tükenmişliğine gösterge olurken; “yetkinlik” alt faktöründe

alınan düşük puanlar tükenmişliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Tablo 3.2’de bu faktörler ve faktörler altında toplanan maddelerin ne şekilde puanlandığı gösterilmiştir.

Tablo 3.4. MTÖ-ÖF ölçeğinin alt faktörlerinde yer alan maddelerin 10’u likert ölçeğinde aldığı puan ağırlığı

Tükenme alt boyutu ve Duyarsızlaşma alt boyutları	Puanlama	Yetkinlik alt boyutu
1	Hiçbir zaman	10
2		9
3		8
4		7
5		6
6		5
7		4
8		3
9		2
10	Her zaman	1

13 Maddelik MTE-ÖF’ndan alınacak en yüksek puan 130 en düşük puan ise 13 olacaktır. Ölçekten alınacak puanlar arttıkça tükenmişlik artmakta, azaldıkça tükenmişlik düzeyi hafiflemektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının Tükenmişlik durumları (Tükenme- Duyarsızlaşma ve Yetkinlik) yanında Tükenmişlik düzeyleri de belirlenmiş ve analizler sonucu elde edilen sonuçlara bulgular kısmında yer verilmiştir. Tükenmişlik düzeyleri belirlenirken katılımcıların tükenmişlik puanı Deniz ve Sümer (2010) belirttiği gibi $\bar{X} \pm S$ formülü kullanılarak 3 düzey belirlenmiştir;

Bu çalışmada Tükenmişlik puanlarının

$\bar{X} = 68,23$, $S=20,55$ ve Dağılımın Ranjı=13-130

Tükenme Yok (Düşük Tükenmişlik) 13-47 puan

Orta Düzeyde Tükenmişlik: $\bar{X} \pm S = 68 \pm 20 = 48-88$ puan

Tükenmiş: 89-130 puan olarak hesaplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan bu form, çalışmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf, , anabilim dalı, barınma şekli, öğretmenlik mesleğini hangi gerekçe ile seçtiği, mezun olduğunda öğretmenlik mesleğini yapmayı planlayıp planlamadığı KPSS sınavına hazırlık ile ilgili sorulara verdiği yanıtları içeren toplam 16 maddelik demografik değişkenlerine ilişkin verileri içermektedir.

3.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu 2012-2013 öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Fen bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümlerinin 1., 2., 3., ve 4. sınıflarından eğitim görmekte olan toplam 751 öğretmen adaylarına; gönüllülük, bölüm ve sınıf seviyesi göz önüne alınarak uygulamaların tamamı araştırmacı tarafından, yapılmıştır. Bazı durumlarda ilgili bölüm elemanlarından -yönergelere uymak kaydıyla uygulamada destek alınmış ve yaklaşık olarak üç hafta içinde tamamlanmıştır. Her bir katılımcının yanıtlarının alınması yaklaşık 20 dakikada tamamlanmıştır. Uygulamadan elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı özellikle belirtilmiştir. Uygulamanın yapılacağı gruplarda o gün derse gelen öğrencilere çalışmanın amacı ve yönerge açıklanarak ölçme araçlarını yanıtlamaları sağlanmıştır. Envanterler toplam 751 öğrenciye uygulanmıştır fakat araştırmacı tarafından 10 tane anket sonucunun samimiyetle verilen cevaplar olmadığı saptanmış ve veriler 741 öğrenci üzerinden değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Elde edilen veriler, tek tek incelenerek hatalı ya da yönergelere uygun doldurulmayanlar 10 katılımcının verileri çıkarılmıştır. Kalan 741 veri öğretmen adaylarının demografik verilerini analiz etmek için betimsel İstatistikler kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalar için t testi, çoklu karşılaştırmalar için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve farkın kaynağını belirlemek için ileri analizde Scheffe testi yapılmıştır. Analizlerde hata payı üst sınırı 0.05 ve 0.01 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin tükenmişlik puanlarının cinsiyet, sınıf seviyesi, barınma şekli, harçlığını yeterli bulup bulmama ve Kamu Personeli Seçme Sınavına hazırlanma sürecine yönelik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Dağılımın betimsel analizi

Dağılımın betimsel analiz sonuçları										
	N	Ranj	En küçük değer	En yüksek değer	\bar{X}	S	Çarpıklık	Basıklık		
Tükenmişlik	741	117,00	13,00	130,00	68,23	20,55	,045	,090	-,403	,179

Çarpıklık normal dağılımda 0 olarak varsayılır. Bir dağılımın çarpıklık katsayısı negatif ise dağılım sağa, pozitif ise sola çarpıktır. +- 2 saçılımı çoğu istatistikçi tarafından normal varsayılır. Basıklık ise dağılımın normal dağılıma göre basık veya pik yapması olarak tanımlanır. Çarpıklık değerinde olduğu gibi 0'dır. Pozitif değerler normal dağılıma göre dikliği, negatif değerler ise dağılımın normal dağılıma göre basıklığını gösterir. Basıklık katsayısının +- 2 değerler arasında olması normal olarak değerlendirilir (Karl Pearson ,1905, Akt. <https://tr.wikipedia>)

Verilerin analizinde hangi istatistik analizlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla araştırma verilerinin parametrik test varsayımlarının yerine getirip getirmediğini test edilmiştir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için 1. Veriler aralık, oran ölçeğinde olmalıdırlar. 2. Veriler normal dağılım sergilemeli, 3. Varyans homojenliği sağlanmalıdır (Büyüköztürk ve Bütüner, 2008) Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını ortaya koymak amacıyla çeşitli normallik testlerinden yararlanmak mümkündür. Bu testler arasında en bilinenleri Ki-Kare, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors ve Shapiro – Wilk normallik testleridir. Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçları, veri sayısının az olduğu durumlarda dikkate alınabilir. Söz konusu testlerde H_0 hipotezi ile verilerin normal dağılımlı bir ana kütlede geldiği ifade edilirken, H_1 hipotezi ile ana kütlede dağılımının normale uymadığı ileri sürülmektedir (Büyüköztürk, 2007).

Tablo 4.2. Dağılımın normallik testi

		Normallik testi					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Bölüm	istatistik	Sd	P	Statistic	sd	p
Tükenmişlik	FBÖ.	,044	222	,200*	,991	222	,197
	SÖ	,040	269	,200*	,992	269	,168
	OÖÖ	,051	104	,200*	,984	104	,253
	SBÖ	,059	146	,200*	,990	146	,353

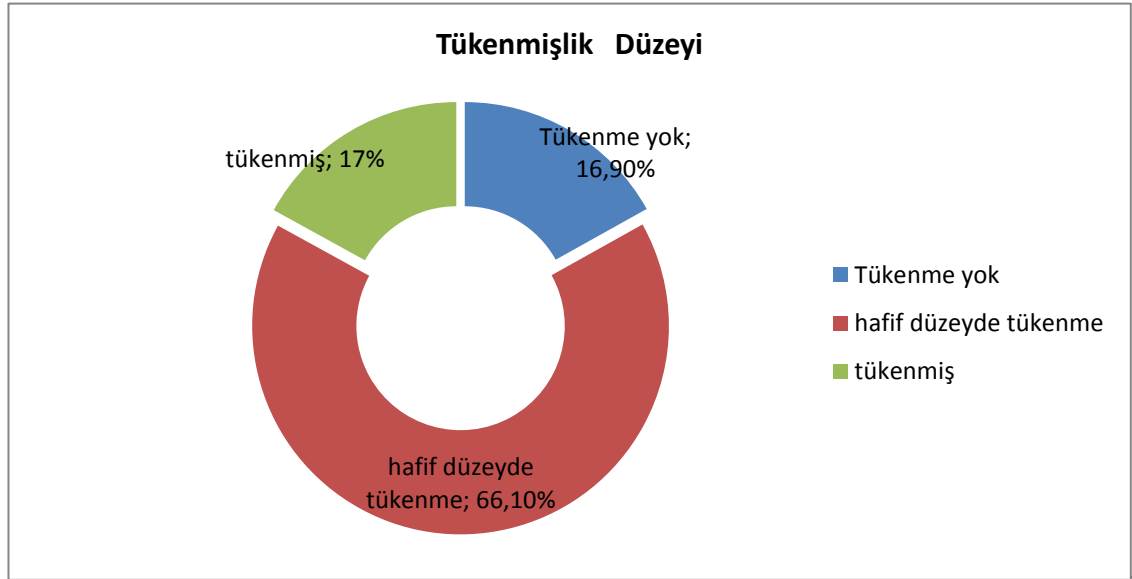
*p<.05

Görüldüğü gibi burada iki farklı test vardır. Bunlardan biri "Kolmogorov-Smirnov", diğeri ise "Shapiro-Wilk" testidir. "Shapiro-Wilk" testi daha çok tercih edilir ve kullanılır. Burada "Shapiro-Wilk" testinin "p." değerleri 0.05' den büyük olduğu için (p=,20)tüm gruplar için H_0 hipotezleri kabul edilir. Yani tüm gruplar için "%95 güvenle veriler normal dağılımlıdır" denilebilir.

Analizlere yer vermeden önce bu çalışmada analizlerde oldukça önemli bir yer tutan tükenmişlik düzeylerinin dağılımı hesaplanmış ve Tablo 4.3 ve şekil 4.1'de tükenmişlik düzeylerinin dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Tükenmişlik düzeylerinin frekans ve yüzde değerleri

Tükenmişlik düzeyi		Frekans	Yüzde
13-47 puan	Tükenme Yok	125	16,9
48-88 puan	Hafif Düzeyde Tükenme	490	66,1
89-130 puan	Tükenmiş	126	17,0
Genel		741	100,0



Şekil 4.1. Tükenmişlik düzeyi dağılımı grafiği

4.1.Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Tükenmişlik düzeyleri bölümlere göre incelendiğinde nasıl bir dağılım göstermektedir?

Farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacı ile tek yönlü varyans analizi ve ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih

edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları bulgularştırılarak Tablo 4. 4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının bölüm değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Alt Boyut	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	Anamlı fark (Scheffe)	Etki B. (η^2)
1. Tükenme	FBÖ	222	28,55	10,64	G.Arası	433,505		144,502				
	SÖ	269	29,38	10,76	G.İçi	85655,742		116,222				
	OÖÖ	104	30,39	10,48	Genel	86089,247	3-737		1,243	,293	Yok	-
	SBÖ	146	30,51	11,24								
	Genel	741	29,50	10,79								
2. Duyarsızlaşma	FBÖ	222	19,79	8,38	G.Arası	1063,603		354,534				
	SÖ	269	20,83	8,79	G.İçi	56076,202		76,087				
	OÖÖ	104	20,99	8,85	Genel	57139,806	3-737		4,660	,003*	FBÖ-SBÖ	,137
	SBÖ	146	23,24	9,01								
	Genel	741	21,02	8,79								
3. Yetkinlik	FBÖ	222	17,33	5,92	G.Arası	104,456		34,819				
	SÖ	269	17,86	6,43	G.İçi	29493,595		40,018				
	OÖÖ	104	17,34	6,43	Genel	29598,051	3-737		,870	,456	Yok	-
	SBÖ	146	18,31	6,65								
	Genel	741	17,72	6,32								
Genel Tükenmişlik	FBÖ	222	65,68	19,67	G.Arası	3610.794		1203,598				
	SÖ	269	68,07	20,93	G.İçi	309007.280		419,277				
	OÖÖ	104	68,72	21,29	Genel	312618.075	3-737		2,871	,036*	FBÖ-SBÖ	,108
	SBÖ	146	72,06	20,21								
	Genel	741	68,23	20,55								

*p<,05

Tablo4.4.'te görülebileceği üzere, tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarının aritmetik ortalamalarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik (F=2,871; 0,036) ve duyarsızlaşma alt boyutunda (F=4,660; 0,03) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=5,191; 01). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının (\bar{x} =23,24) Fen bilgisi öğretmenliğindeki adaya göre (\bar{x} =19,79) daha tükenmiş hissettiği ve bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı (F=4,660; p= 0,03<,05) olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>.05).

Birinci alt problemin ikinci kısmında öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Tükenmişlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre dağılımı

Tükenmişlik Düzeyi					
Bölüm	f , %	Hafif Düzeyde			Genel
		Tükenme yok	Tükenme	Tükenmiş	
FBÖ	f	42	150	30	222
	%	5,7	20,2	4,0	30,0
SÖ	f	50	173	46	269
	%	6,7	23,3	6,2	36,3
OÖÖ	f	20	63	21	104
	%	2,7	8,5	2,8	14,0
SBÖ	f	13	104	29	146
	%	1,8	14,0	3,9	19,7
Genel	f	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tablodan da anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının 125'inde (%16,9) tükenme yok; 490'ında (% 66,1) hafif düzeyde tükenme göstermekte ve 126'sı (%17,0) tükenmiş grubundadır. Ayrıca tükenmiş hisseden 126 öğretmen adayının 46'sı (%6,2) Sosyal bilgiler öğretmenliğinde 21'i (%2,8) Okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında bulunmaktadır.

4.2 İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Tükenmişlik durumu cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Tükenmişlik düzeyi cinsiyet değişkenine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tükenmişlik Ölçeği alt boyutları puanlarının öğretmen adayının cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 4,6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları

Alt boyut	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi			Etki B. (η^2)
						t	Sd	p	
Tükenme	Kız	514	29,75	10,80	0,48	,953	739	,341	-
	Erkek	227	28,93	10,75	0,71				
Duyarsızlaşma	Kız	514	20,33	8,71	0,38	3,206	739	,001*	,050
	Erkek	227	22,56	8,79	0,58				
Yetkinlik	Kız	514	17,48	6,26	0,28	1,539	739	,124	-
	Erkek	227	18,26	6,46	0,43				
Genel tükenmişlik	Kız	514	67,56	20,85	0,92	,953	739	,341	-
	Erkek	227	69,75	19,82	1,32				

*p<,05

Tabloda 4,6'da görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının tükenmişlik ölçeğinin duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=3,206$; $p<.05$). Söz konusu farklılık kız öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Yani erkek öğretmenler ($\bar{x}=22,56$), kız öğretmen adaylarına ($\bar{x}=20,33$) göre daha fazla tükenme hissetmektedir. Diğer alt boyutlarda ve genel tükenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki matematiksel farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır ($p>.05$)

Tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 4.7.'de bulunmuştur.

Tablo 4.7. Tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

Tükenmişlik Düzeyi					
Cinsiyet	%	f , Tükenme yok	Hafif Tükenme	Tükenmiş	Genel
Kız	f	93	336	85	514
	%	12,6	45,3	11,5	69,4
Erkek	f	32	154	41	227
	%	4,3	20,8	5,5	30,6
Genel	f	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyi cinsiyete göre incelendiğinde kızların 85'i (%11.5), erkelerin ise 41'i (%5,5) tükenmiş olduğu görülmektedir.

4.3.Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Farklı sınıf düzeyinde eğitim almaları öğretmen adaylarının tükenmişlik durumunda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır? Sınıf düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Tablo 4.8. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının sınıf değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları							
Alt Boyut	Sınıf	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	Anlamlı fark (Scheffe)	Etki B. (η^2)
1. Tüklenme	1.sınıf	161	26,78	10,36	G.Arası	1614,74		144,502	4,696	,003*	1-3 1-4	,019
	2. sınıf	187	29,68	10,50	G.İçi	84474,51		116,222				
	3.sınıf	215	30,65	11,38	Genel	86089,25	3-737					
	4. sınıf	178	30,37	10,38								
	Genel	741	29,50	10,79								
2. Duyarsızlaşma	1.sınıf	161	17,63	7,48	G.Arası	3108,46		354,534	4,162	,003*	1-2 1-3 1-4	,058
	2. sınıf	187	21,14	8,62	G.İçi	54031,35		76,087				
	3.sınıf	215	21,24	9,34	Genel	57139,81	3-737					
	4. sınıf	178	23,67	8,44								
	Genel	741	21,02	8,79								
3. Yetkinlik	1.sınıf	161	18,37	7,05	G.Arası	493,04		34,819	14,133	,000*	2-3	,017
	2. sınıf	187	18,64	5,87	G.İçi	29105,02		40,018				
	3.sınıf	215	16,63	6,16	Genel	29598,05	3-737					
	4. sınıf	178	17,48	6,13								
	Genel	741	17,72	6,32								
Genel Tükennmişlik	1.sınıf	161	62,78	18,49	G.Arası	7004,055		2334,685	5,630	,001*	1-2 1-4	,023
	2. sınıf	187	69,47	20,04	G.İçi	305614,021		414,673				
	3.sınıf	215	68,52	22,72	Genel	312618,076	3-737					
	4. sınıf	178	71,52	19,28								
	Genel	741	68,23	20,55								

$p < .05^*$

Tablo 4.8.'den de görülebileceği üzere, tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik ($F=5,630$; $0,001$), tükenme alt boyutunda ($F=4,696$; $0,003$), duyarsızlaşma alt boyutunda ($F=4,162$; $0,003$) ve yetkinlik alt boyutunda ($F=14,133$; $0,000$), istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda 1.sınıf ($\bar{x}=26,78$) ve 3. Sınıf ($\bar{x}=30,65$) ile 1.sınıf ($\bar{x}=26,78$) ve 4.sınıf ($\bar{x}=3,37$) arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Tükenme alt boyutunda 1.sınıf ($\bar{x}=26,78$) ve 3. Sınıf ($\bar{x}=30,65$) ile 1.sınıf ($\bar{x}=26,78$) ve 4.sınıf ($\bar{x}=3,37$) arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Diğer alt boyutlar ve genel tükenmişlik açısından incelendiğinde her üç alt boyutta ve genel tükenmişlikte sınıf düzeyi arttıkça tükenmişlik düzeyinin anlamlı olarak arttığı gözlenmiştir.

Üçüncü alt problemin ikinci kısmında öğretmen adaylarının sınıflarına göre tükenmişlik düzeyleri hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.9'da sunulmuştur

Tablo 4.9. Tükenmişlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre dağılımı

Tükenmişlik Düzeyi					
Sınıf	<i>f</i> , %	Tükenme yok	Hafif Düzeyde		Genel
			Tükenme	Tükenmiş	
1.sınıf	<i>f</i>	32	117	12	161
	%	4,3	15,8	1,6	21,7
2. sınıf	<i>f</i>	28	125	34	187
	%	3,8	16,9	4,6	25,2
3.sınıf	<i>f</i>	44	126	45	215
	%	5,9	17,0	6,1	29,0
4.sınıf	<i>f</i>	21	122	35	178
	%	2,8	16,5	4,7	24,0
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tablo 4.9 ‘da görüldüğü üzere sınıf düzeylerine göre tükenmiş hisseden öğrencilerin en fazla olduğu sınıf 3. ve 4. sınıftır (% 6,1 ve %4.7).

4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Barınma yeri memnuniyetine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin dağılımı nasıldır?

Öğretmen adaylarının barınma yerinden memnuniyetine verdikleri yanıtlara göre memnun olan ve rahatsız olan öğretmen adayları olarak iki grup oluşmuş ve bu grupların tükenmişlik düzeylerine ilişkin dağılım tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Tükenmişlik düzeylerinin barınma yeri memnuniyetine göre dağılımı

Barınma	<i>f</i> , %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Tükenme	Tükenmiş	
Memnun	<i>f</i>	48	183	58	289
	%	6,5	24,7	7,8	39,0
Rahatsız	<i>f</i>	77	307	68	452
	%	10,4	41,4	9,2	61,0
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi kendisini tükenmiş hissedenden öğretmen adaylarının (%17), %7,8’i barınma yerinden memnun iken % 9,2’si barınma yerinden memnun olmadığını belirtmişlerdir.

4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Harçlığını yetersiz bulan (ekonomik sıkıntı çektiğini belirten) öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyi harçlığını yeterli bulanlardan farklı mıdır?

Harçlığını yeterli veya yetersiz bulmalarına göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ne şekilde dağılım göstermektedir?

Öğretmen adaylarına “harçlığınızı yeterli buluyor musunuz?” şeklinde yöneltilen soruya “evet” ve “hayır” cevapları verilmiş, Tablo 4.11’de harçlığını yeterli bulanlar ile bulmayan öğretmen adaylarının tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında fark olup olmadığı t-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.11. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların harçlık memnuniyetine göre farklılığına ilişkin bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları

Alt boyut	Harçlığın iz yeterli mi?	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t -Testi			Etki B. (η^2)
						t	Sd	p	
Tükenme	Evet	426	28,17	10,68	0,52	3,924	739	,000*	,151
	Hayır	315	31,29	10,69	0,60				
Duyarsızlaşma	Evet	426	19,96	8,61	0,42	3,822	739	,000*	
	Hayır	315	22,44	8,84	0,50				
Yetkinlik	Evet	426	17,30	6,36	0,31	2,094	739	,037*	
	Hayır	315	18,28	6,25	0,35				
Genel tükenmişlik	Evet	426	65,44	20,19	0,98	4,354	739	,000*	
	Hayır	315	72,01	20,47	1,15				

*p<,05

Gerek genel gerek genel tükenmişlik ($X_E=65,44$; $X_H=72,01$), gerekse alt boyutlarında; Tükenme ($X_E=28,17$; $X_H=31,29$), duyarsızlaşma ($X_E=19,96$; $X_H=22,44$) ve Yetkinlik ($X_E=17,30$; $X_H=18,28$) alt boyutlarında harçlığını yetersiz bulan öğretmen adaylarının daha fazla tükendiği tespit edilmiştir ve bu fark p<,05 düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmuştur (Tükenme= $t_{739}=3,924;0,000$; Duyarsızlaşma= $t_{739}=3,822;0,000$; Yetkinlik $t_{739}=2,094;0,037$ ve Genel tükenmişlik= $t_{739}=4,354;0,000$).

Söz konusu alt problemin ikinci kısmı için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.12’de yer verilmiş ve harçlığını yeterli bulma durumlarına göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.12. Tükenmişlik düzeylerinin harçlık değişkenine göre dağılımı

Tükenmişlik Düzeyi					
Harçlık	<i>f</i> , %	Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	Genel
Yeterli	<i>f</i>	90	277	59	426
	%	12,1	37,4	8,0	57,5
Yetersiz	<i>f</i>	35	213	67	315
	%	4,7	28,7	9,0	42,5
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %8'i harçlığını yeterli bulurken %9'u harçlığını yetersiz bulduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %12,1'i harçlığını yeterli bulurken yalnızca %4,7'si harçlığını yetersiz bulduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu "harçlığını yetersiz bulan öğretmen adayları daha fazla tükenmiş hissetmektedir" şeklinde yorumlanabilir.

4.6.Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Herhangi bir KPSS kursuna devam eden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu kursa devam etmeyenlerden farklı mıdır?

Herhangi bir KPSS kursuna devam edip etmeme durumuna göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ne şekilde dağılım göstermektedir?

Öğretmen adaylarına "Herhangi Bir KPSS Kursuna Gidiyor musunuz?" şeklinde yöneltilen soruya "evet" ve "hayır" cevapları verilmiş, Tablo 4.13'de KPSS kursuna gidenler ile gitmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında fark olup olmadığı T-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.13. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların KPSS kursuna devam durumuna göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları

Alt boyut	KPSS kursuna Devam	N	\bar{X}	ss	Sh \bar{x}	t -Testi			Etki B. (η^2)
						t	Sd	p	
Tükenme	Evet	139	29,58	11,24	0,95	,103	739	,918	
	Hayır	602	29,48	10,69	0,44				
Duyarsızlaşma	Evet	139	22,37	8,25	0,70	2,015	739	,044	,042
	Hayır	602	20,70	8,88	0,36				
Yetkinlik	Evet	139	16,58	5,59	0,47	-2,355	739	,019	
	Hayır	602	17,98	6,46	0,26				
Genel tükenmişlik	Evet	139	68,53	20,22	1,72	,191	739	,849	
	Hayır	602	68,16	20,65	0,84				

*p<,05

Gerek genel gerek genel tükenmişlik ($X_E=68,53$; $X_H=68,16$), gerekse alt boyutlarında; Tükenme ($X_E=29,58$; $X_H=29,48$), duyarsızlaşma ($X_E=22,37$; $X_H=20,70$) ve Yetkinlik ($X_E=16,58$; $X_H=17,98$) alt boyutlarında KPSS kursuna giden öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşamadığı tespit edilmiştir ve bu fark p<,05 düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmamıştır (Tükenme= $t_{739}=0,103;0,918$; Duyarsızlaşma= $t_{739}=2,015;0,044$; Yetkinlik $t_{739}=-2,355;0,019$ ve Genel tükenmişlik= $t_{739}=0,191;0,849$).

Söz konusu alt problemin ikinci kısmı için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.14’de yer verilmiş ve KPSS kursuna gidip gitmeme durumuna göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.14. Tükenmişlik düzeylerinin KPSS kursuna devam durumuna göre değişkenine göre dağılımı

KPSS kursuna devam durumu	<i>f</i> , %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	
Devam ediyor	<i>f</i>	24	87	28	139
	%	3,2	11,7	3,8	18,8
Devam etmiyor	<i>f</i>	101	403	98	602
	%	13,6	54,4	13,2	81,2
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %3,8'i KPSS kursuna gittiği, %13,2'sinin KPSS kursuna gitmediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %3,2'si KPSS kursuna gittiği yalnızca %13,6'sının KPSS kursuna gitmediği tespit edilmiştir. Bu bulgu “KPSS kursuna gidip gitmeme durumu, tükenmişlik üzerine etki göstermemiştir.” şeklinde yorumlanabilir.

4.7.Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri dağılımı nasıldır?

Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.15'te yer verilmiş ve Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri ne şekilde dağılım göstermekte olduğu incelenmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri dağılımı

Öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine	f, %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	
ÖSS Puanı	<i>f</i>	19	194	67	280
	%	2,6%	26,2%	9,0%	37,8%
Ailem, Öğretmenlerim	<i>f</i>	14	58	16	88
	%	1,9%	7,8%	2,2%	11,9%
İdealim	<i>f</i>	53	130	23	206
	%	7,2%	17,5%	3,1%	27,8%
Ekonomik Güvence	<i>f</i>	13	60	10	83
	%	1,8%	8,1%	1,3%	11,2%
Öğrencileri Sevmek	<i>f</i>	22	40	7	69
	%	3,0%	5,4%	,9%	9,3%
Diğer	<i>f</i>	4	8	3	15
	%	,5%	1,1%	,4%	2,0%
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9%	66,1%	17,0%	100,0%

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %9,0'u ÖSS puanına göre öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini, %2,2'sinin Ailesi ve Öğretmenlerinin etkisinde kaldığını, %3,1'nin İdealinin olduğunu, %1,3'ü Ekonomik Güvencesinden dolayı, %0,9'u Öğrencileri sevdiğinden dolayı ve %0,4'ü diğer sebeplerden dolayı öğretmenlik mesleğini tercih ettiği görülmüştür. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %2,6'sı ÖSS puanına göre öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini, %1,9'u Ailesi ve Öğretmenlerinin etkisinde kaldığını, %7,2'nin İdealinin olduğunu, %1,8'i Ekonomik Güvencesinden dolayı, %3,0'ı Öğrencileri sevdiğinden dolayı ve %0,5'i diğer sebeplerden dolayı öğretmenlik mesleğini tercih ettiği görülmüştür.

4.8.Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ile ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemeyen adayların tükenmişlik durumları arasında fark var mıdır? Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri İleride öğretmenlik mesleğini yapmayı planlama değişkenine göre ne şekilde dağılmaktadır?

Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ile ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemeyen adayların tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir?

Öğretmen adaylarına “Öğretmenlik Mesleğini Yapmak İstiyor musunuz?” şeklinde yöneltilen soruya “evet” ve “hayır” cevapları verilmiş, Tablo 4.16’da Öğretmenlik mesleğini yapıp yapmama durumları ile tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanlar arasında fark olup olmadığı T-testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.16. Tükenmişlik ve alt boyutlarına ilişkin puanların ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemelerine göre bağımsız gruplarda t -Testi sonuçları

Alt boyut	Mesleği Yapma İsteği	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi			Etki B. (η^2)
						t	Sd	p	
Tükenme	Evet	672	29,07	10,67	0,41	3,419	739	,001	
	Hayır	69	33,70	11,04	1,33				
Duyarsızlaşma	Evet	672	20,50	8,67	0,33	5,088	739	,000	,231
	Hayır	69	26,06	8,36	1,01				
Yetkinlik	Evet	672	17,49	6,23	0,24	3,085	739	,002	
	Hayır	69	19,94	6,88	0,83				
Genel tükenmişlik	Evet	672	67,06	20,26	0,78	4,941	739	,000	
	Hayır	69	79,70	19,98	2,41				

*p<,05

Gerek genel gerek genel tükenmişlik ($X_E=67,06$; $X_H=79,70$), gerekse alt boyutlarında; Tükenme ($X_E=29,07$; $X_H=33,70$), duyarsızlaşma ($X_E=20,50$; $X_H=26,06$) ve Yetkinlik ($X_E=17,49$; $X_H=19,94$) alt boyutlarında ilerde öğretmenlik mesleğini yapmak istemelerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşamadığı tespit edilmiştir ve bu fark $p<,05$ düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmamıştır (Tükenme= $t_{739}=3,419;0,001$; Duyarsızlaşma= $t_{739}=5,088;0,000$; Yetkinlik $t_{739}=3,085;0,002$ ve Genel tükenmişlik= $t_{739}=4,941;0,000$).

Söz konusu alt problemin ikinci kısmı için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.17’de yer verilmiş ve ilerde öğretmenlik mesleğini yapma yapmama isteklerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.17. Tükenmişlik düzeylerinin ilerde öğretmenlik Mesleğini Yapma İsteklerine göre dağılımı

Tükenmişlik Düzeyi					
İleride Mesleği Yapma İsteği	<i>f</i> , %	Hafif		Genel	
		Tükenme yok	Tükenme Tükenmiş		
Evet	<i>f</i>	121	455	96	672
	%	16,3	61,4	13,0	90,7
Hayır	<i>f</i>	4	35	30	69
	%	,5	4,7	4,0	9,3
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %13,0’ı ilerde öğretmenlik mesleğini yapmak istediğini, %4,0’ı ilerde öğretmenlik mesleğini yapmak istemediğini belirtmiştir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %16,3’ü ilerde öğretmenlik mesleğini yapmak isterken, %0,5’i ilerde öğretmenlik mesleğini yapmak istemediğini belirtmiştir.

4.9.Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Fakültede aldığı derslerin kendisini KPSS sınavına hazırlamada yeterli olup olmadığına ilişkin düşüncelerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir?

Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.18'de yer verilmiş ve Fakültede aldığı derslerin kendisini KPSS sınavına hazırlamada yeterli olup olmadığına ilişkin düşüncelerine göre tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.18. Tükenmişlik düzeylerinin aldığı derslerin yeterliliğine ilişkin görüşlerine göre dağılımı

Aldığı derslerin yeterliliği	<i>f</i> , %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	
Yeterli	<i>f</i>	17	20	1	38
	%	2,3	2,7	,1	5,1
Yetersiz	<i>f</i>	41	235	84	360
	%	5,5	31,7	11,3	48,6
Bazı Dersler Yeterli	<i>f</i>	67	235	41	343
	%	9,0	31,7	5,5	46,3
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %0,1'i aldığı derslerin yeterli olduğunu düşünürken, %11,3'ü aldığı derslerin yetersiz olduğunu düşünmekte ve %46,3'ü aldığı derslerin bazılarının yeterli olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %2,1'i aldığı derslerin yeterli olduğunu düşünürken, %5,5'i aldığı derslerin yetersiz olduğunu düşünmekte ve %9,0'ı aldığı derslerin bazılarının yeterli olduğunu düşünmektedir.

4.10. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Sürekli KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hisseden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ile bu baskıyı hissetmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu arasında fark var mıdır?

Tablo 4.19. MTE-ÖF Ölçeği puanlarının ve alt boyutlarının baskı altında hissetme değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları							
Alt Boyut	Baskı hissi	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	Anlamlı fark (Scheffe)	Etki B. (η^2)
1. Tükenme	Çok	296	31,92	10,68	G.Arası	3281,370		1640,685				
	Bazen	320	27,30	10,17	G.İçi	82807,877		112,206				
	Hiç	125	29,41	11,43	Genel	86089,247	2-738		14,622	,000*	Ç-B	,040
	Genel	741	29,50	10,79								
2. Duyarsızlaşma	Çok	296	22,23	8,64	G.Arası	1122,740		561,370				
	Bazen	320	19,62	8,55	G.İçi	56017,066		75,904				
	Hiç	125	21,72	9,27	Genel	57139,806	2-738		7,396	,001*	Ç-B	,020
	Genel	741	21,02	8,79								
3. Yetkinlik	Çok	296	17,39	6,20	G.Arası	309,927		154,963				
	Bazen	320	17,46	6,16	G.İçi	29288,124		39,686				
	Hiç	125	19,15	6,86	Genel	29598,051	2-738		3,905	,021*	Ç-H B-H	,011
	Genel	741	17,72	6,32								
Genel Tükenmişlik	Çok	296	71,54	20,12	G.Arası	8518,284		4259,142				
	Bazen	320	64,38	19,91	G.İçi	304099,791		412,059				
	Hiç	125	70,28	21,66	Genel	312618,076	2-738		10,336	,000*	Ç-B Ç-H	,028
	Genel	741	68,23	20,55								

Tablo 4.19.'dan görülebileceği üzere, tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalamalarının KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hisseden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ile bu baskıyı hissetmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik ($F=5,630$; $0,001$), tükenme alt boyutunda ($F=14,622$; $0,000$), duyarsızlaşma alt boyutunda ($F=7,396$; $0,00$) ve yetkinlik alt boyutunda ($F=3,905$; $0,021$), istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda çok fazla hisseden ($\bar{x}=22,23$) ve bazen hissedenler ($\bar{x}=19,63$) arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Tükenme alt boyutunda çok fazla hisseden ($\bar{x}=31,92$) ve bazen hissedenler ($\bar{x}=27,30$) arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur.

4.11.On birinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Kaç aydır KPSS çalışıyorsunuz? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir.Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.20 'de yer verilmiş ve Öğretmen adaylarının KPSS çalışma sürelerinin dağılımına göre tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmen adaylarının KPSS çalışma sürelerinin dağılımı

Kac aydir KPSS çalışıyorsunuz?	<i>f</i> , %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmi ş	
Hiç	<i>f</i>	80	337	87	504
	%	10,8	45,5	11,7	68,0
1 ay	<i>f</i>	10	38	7	55
	%	1,3	5,1	,9	7,4
2 ay	<i>f</i>	7	39	15	61
	%	,9	5,3	2,0	8,2
3 ay	<i>f</i>	10	41	12	63
	%	1,3	5,5	1,6	8,5
4 ay	<i>f</i>	9	9	1	19
	%	1,2	1,2	,1	2,6
5 ay	<i>f</i>	3	9	3	15
	%	,4	1,2	,4	2,0
6 ay	<i>f</i>	2	10	1	13
	%	,3	1,3	,1	1,8
7 ay	f	1	4	0	5
	%	,1	,5	,0	,7
10 ay	f	1	1	0	2
	%	,1	,1	,0	,3
12 ay	f	1	0	0	1
	%	,1	,0	,0	,1
14 ay	f	1	1	0	2
	%	,1	,1	,0	,3
24 ay	f	0	1	0	1
	%	,0	,1	,0	,1
Toplam	f	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %11,7'si KPSS çalışmaya hiç başlamamışken diğer sürelerde KPSS çalışmaya başlayan öğretmen adaylarının yüzdelik dilimleri bu oranda azaldığı görülmüştür. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %10,8'i KPSS çalışmaya hiç başlamamışken diğer sürelerde KPSS çalışmaya başlayan öğretmen adaylarının yüzdelik dilimleri bu oranda azaldığı görülmüştür.

4.12.On ikinci alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: : “Öğretmen adayları KPSS konularının yaklaşık ne kadarını çalıştınız?” sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir

Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.21 'de yer verilmiş ve Öğretmen adayları KPSS konularının yaklaşık ne kadar çalıştıklarına göre tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.21. Öğretmen adaylarının KPSS konularının ne kadarını çalıştığına ilişkin dağılım

KPSS konularının yaklaşık ne kadarını çalıştınız?	<i>f</i> , %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	
%0-33	<i>f</i>	103	440	113	656
	%	13,9	59,4	15,2	88,5
%34-66	<i>f</i>	19	40	13	72
	%	2,6	5,4	1,8	9,7
%67-100	<i>f</i>	3	10	0	13
	%	,4	1,3	,0	1,8
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %15,2'sinin KPSS konularının %0-33'lük kısmını, %1,8'nin KPSS konularının %34-66'lık kısmını, %0,0'nın KPSS konularının %67-100 kısmını çalıştıkları görülmüştür. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %13,9'nun KPSS konularının %0-33'lük kısmını, %2,6'nin KPSS konularının %34-66'lık kısmını, %0,4'nün KPSS konularının %67-100 kısmını çalıştıkları görülmüştür.

4.13.On üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: : Öğretmen adayları Öğretmen atamalarında ön şart kabul edilen KPSS'yi hangi düzeyde yeterli bulmaktadır? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir

Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.22 'de yer verilmiş ve Öğretmen adayları Öğretmen atamalarında ön şart kabul edilen KPSS'yi hangi düzeyde yeterli bulmalarına göre tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.22. Öğretmen adaylarının KPSS sınavının atama için yeterliğine ilişkin görüşlerinin dağılımı ne kadarını çalıştığına ilişkin dağılım

Tükenmişlik Düzeyi					
KPSS sınavı hangi düzeyde yeterli	<i>f</i> , %	Tükenm e yok	Hafif Düzeyde		Genel
			Tükenme	Tükenmiş	
Oldukça	<i>f</i>	33	135	61	229
Yetersiz	%	4,5	18,2	8,2	30,9
Yetersiz	<i>f</i>	32	155	43	230
	%	4,3	20,9	5,8	31,0
Kısmen	<i>f</i>	54	174	22	250
Yeterli	%	7,3	23,5	3,0	33,7
Oldukça	<i>f</i>	6	26	0	32
Yeterli	%	,8	3,5	0,0	4,3
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %30,9'u KPSS'yi oldukça yetersiz bulmakta, %31,0'ı KPSS'yi yetersiz bulmakta, %33,7'si KPSS'yi kısmen yeterli bulduğunu ifade ederken, %0,0'ı KPSS sınavını oldukça yeterli bulmaktadır. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %4,5'i KPSS'yi oldukça yetersiz bulmakta, %4,3'ü KPSS'yi yetersiz bulmakta, %7,3'ü KPSS'yi kısmen yeterli bulduğunu ifade ederken, %0,8'i KPSS sınavını oldukça yeterli bulmaktadır.

4.14. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Alt problem: Öğretmen adaylarına göre öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterlikler hangileridir ve dağılımı nasıldır? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir

Söz konusu alt problem için yapılan betimsel analiz sonuçlarına Tablo 4.23 'de yer verilmiş ve Öğretmen adayları Öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterliliklerin hangisi ve dağılımın nasıl olduğunun tükenmişlik düzeylerinin ne şekilde bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmen adaylarının öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterliklere ilişkin görüşlerinin dağılımı

Öğretmen Atamalarında Ölçüt Olabilecek Yeterlikler	f, %	Tükenmişlik Düzeyi			Genel
		Tükenme yok	Hafif Düzeyde Tükenme	Tükenmiş	
Alan Bilgisi	<i>f</i>	52	197	52	301
	%	7,0	26,6	7,0	40,6
Alan Eğitimi Yeterliliği	<i>f</i>	41	136	30	207
	%	5,5	18,4	4,0	27,9
Kpss	<i>f</i>	9	46	14	69
	%	1,2	6,2	1,9	9,3
Kişilik Özellikleri	<i>f</i>	23	107	28	158
	%	3,1	14,4	3,8	21,3
Diğer	<i>f</i>	0	4	2	6
	%	,0	,5	,3	,8
Genel	<i>f</i>	125	490	126	741
	%	16,9	66,1	17,0	100,0

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %7,0'si Öğretmen atamalarında ölçüt olarak alan bilgisinin , %4,0'ü alan eğitim yeterliliğinin, %1,9'u Öğretmen atamalarında ölçüt olarak KPSS, %3,8'i ölçüt olarak kişilik özelliklerinin öncül olması gerektiğini vurgularken, %0,3'ü Diğer sebeplere bağlamıştır. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %7,0'si Öğretmen atamalarında ölçüt olarak alan bilgisinin önemli olduğunu ifade ederken, %5,5'ı Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Alan Eğitim Yeterliliğinin, %1,2'nin Öğretmen atamalarında ölçüt olarak KPSS, %3,1'nin Öğretmen atamalarında ölçüt olarak

Kişilik Özellikleri olduğunu vurgularken, %0,0'ı Diğer özelliklerin öncül olarak kabul edilmesi yönünde fikir beyan etmiştir. .

5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu kısımda çalışmadan elde edilen bulguların sonuçları literatür ışığında tartışılmış olup, sonuç ve tartışmalar çalışmanın başında belirlenen alt problemlere göre sırası ile ele alınmıştır.

Alt problem: Farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Tükenmişlik düzeyleri bölümlere göre incelendiğinde nasıl bir dağılım göstermektedir?

Tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarının aritmetik ortalamalarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik ve duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda Sosyal Bilgiler öğretmenliğindeki öğretmen adaylarının Fen bilgisi öğretmenliğindeki adaylara göre daha tükenmiş hissettiği ve bu farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. . Bu sonuç literatür de ki şu çalışmalarla paralellik göstermektedir; Kutsal ve Bilge (2012) çalışmalarında lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre tükenmişlik düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma grubunu, genel liselerde okuyan 657 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma da sonuç olarak öğrencilerin okudukları bölümle tükenmişlik seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışma literatür de ki şu çalışma ile de zıtlık göstermektedir; Ören ve Türkoğlu (2006), öğretmen adaylarında tükenmişliği çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmada Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesinin dördüncü sınıflarında öğrenim gören 268 kişi ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğrenim görülen bölümle tükenmişlik arasında

anlamli bir farka rastlanmifftir. G6r6ld6đđ gibi t6kenmişlik puanları 6zerinde 6đrenim g6r6len b6l6m farklılığı fakt6r6n6n etkisine ilişkin elde edilen 6alışma sonu6ları farklılık g6sterebilmektedir.

Alt problem: T6kenmişlik durumu cinsiyet değişkenine g6re farklılık g6stermekte midir? T6kenmişlik d6zeyi cinsiyet değişkenine g6re nasıl bir dağılım g6stermektedir?

6đretmen adaylarının t6kenmişlik 6l6đinin duyarsızlaşma alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine g6re aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. S6z konusu farklılık kız 6đrencilerin lehine ger6ekleşmiştir. Yani erkek 6đretmenler, kız 6đretmen adaylarına, g6re daha fazla t6kenme hissetmektedir. Diğer alt boyutlarda ve genel t6kenmişlik puanları aritmetik ortalamaları arasındaki matematiksel farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durum bize yazın alanda ki 6alışmalardan, Schwab ve Iwanicki 469 6đretmende t6kenmenin demografik değişkenlerle ilişkisini araştırdığı 6alışmasında ki sonucu hatırlatır. Bu araştırma sonucunda da cinsiyet ile yalnızca duyarsızlaşma arasında bir ilişkinin varlığı dikkat 6ekmiştir. Erkek 6đretmenlerin, 6đrencilere y6nelik olarak, bayan 6đretmenlerden daha fazla olumsuz tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Aynı şekilde, bir diğer 6alışma da Weckwerth ve Flynn (2006), 6niversite 6đrencilerinde algılanan destek ve t6kenmişlik 6zerinde cinsiyet etkisini incelenmiştir. Elde edilen sonu6lar da cinsiyet a6ısından algılanan destekte, t6kenmişliğin duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu g6r6lm6řt6r ve Duyarsızlaşmada ve kişisel başarıda ise erkeklerin bayanlardan daha y6ksek puana sahip olduğu g6r6lm6řt6r. Aynı şekilde araştırma da bulunan sonucu destekler nitelikte 6đretmenlerle yapılan 6alışmalar (Baysal, 1995; Girgin, 1995; Dolunay 2002; Sarp, 6elen ve Kırılmaz 2003; Maraşlı 2005; 6avuşoğlu 2005; 6zipek-Karabıyık 2006; 6imen, 2007; Karakuş, 2008; Akın ve Oğuz, 2010; 6elikkaleli, 2011), 6đrenciler ve 6đretmen adayları ile yapılan 6alışmaların da (66ren ve T6rkoğlu, 2006; 6avuşoğlu, 2009; Kutsal ve Bilge, 2012; 6ankaya ve ark., 2012), literat6r de bir6ok 6rneği vardır. G6r6ld6đđ gibi literat6rdeki 6alışmaların b6y6k bir 6oğunluğunda cinsiyet ile t6kenmişlik arasında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Alt problem: Farklı sınıf düzeyinde eğitim almaları öğretmen adaylarının tükenmişlik durumunda anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır? Sınıf düzeylerine göre tükenmişlik düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

Tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik, tükenme alt boyutunda, duyarsızlaşma alt boyutunda ve yetkinlik alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda 1.sınıf ve 3. Sınıf ile 1.sınıf ve 4.sınıf arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Tükenme alt boyutunda 1.sınıf ve 3. Sınıf ile 1.sınıf ve 4.sınıf arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Diğer alt boyutlar ve genel tükenmişlik açısından incelendiğinde her üç alt boyutta ve genel tükenmişlikte sınıf düzeyi arttıkça tükenmişlik düzeyinin anlamlı olarak arttığı gözlenmiştir. Ören ve Türkoğlu (2006), tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının tükenmişliği çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesinin dördüncü sınıflarında öğrenim gören 268 kişi ile çalışılmıştır. Ören ve Türkoğlu (2006) tarafından yapılan çalışma da bu çalışmadan farklı olarak yaş değişkeni konulmuştur. Sonuç olarak da 23 yaşından büyük öğretmen adaylarında tükenmişlik seviyeleri yüksek olarak tespit edilmiştir. Tespit edilen bu bulgu bu çalışmanın sonucu ile paralel bir sonuca işaret etmektedir. Aynı şekilde Balkıs ve ark. (2011) tarafından yapılan çalışma da tükenmişliğin, öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı ile demografik özellikler ve akademik başarı ilişkisini incelenmiştir. Analiz sonuçları tükenmişliğin; öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir. Kutsal ve Bilge (2012) yılında ki çalışmasında da lise öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğrencilerin bazı özelliklerine göre tükenmişlik düzeylerini incelemeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak da sınıf düzeyine bağlı olarak tükenmişliğin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde araştırma da bulunan sonucu destekler nitelikte (Gündüz ve ark., 2012) literatür de yayınlara rastlamak mümkündür. Görüldüğü gibi sınıf seviyesi ya da yaş

arttıkça öğrencilerde tükenmişlikte artmaktadır. Bu durum bize öğrencilerin ya da öğretmen adaylarının sınıf seviyeleri arttıkça gelecek kaygılarının da arttığını önlerinde mesleklerini ellerine alabilmeleri için başarı ile atlatmaları gereken KPSS'nin yaklaşıyor olması öğrencilerin strese girip tükenmişliklerinin artmasına neden olabilir.

Alt problem: Barınma yeri memnuniyetine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin dağılımı nasıldır?

Öğretmen adaylarının barınma yerinden memnuniyetine verdikleri yanıtlara göre memnun olan ve rahatsız olan öğretmen adayları olarak iki grup oluşmuş ve bu grupların tükenmişlik düzeylerine ilişkin dağılıma bakılmıştır.

Bu dağılıma göre kendisini tükenmiş hisseden öğretmen adaylarının, %7,8'i barınma yerinden memnun iken % 9,2'si barınma yerinden memnun olmadığını belirtmişlerdir. Çavuşoğlu (2009) yaptığı çalışmada Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, algıladıkları ekonomik düzey, mezun oldukları lise türü, yerleştirildikleri bölüm tercih sırası, genel not ortalamaları ve öğrenimini devam ettirirken barınma yerine göre aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Sonuç olarak da barınma şekli ve tükenmişlik arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alt problem: Harçlığını yeterli veya yetersiz bulmalarına göre öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ne şekilde dağılım göstermektedir?

Gerek genel tükenmişlik, gerekse alt boyutlarında; Tükenme, duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt boyutlarında harçlığını yetersiz bulan öğretmen adaylarının daha fazla tükendiği tespit edilmiştir ve bu fark $p < ,05$ düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmuştur.

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %8'i harçlığını yeterli bulurken %9'u harçlığını yetersiz bulduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %12,1'i harçlığını yeterli bulurken yalnızca %4,7'si harçlığını yetersiz bulduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu "harçlığını yetersiz bulan öğretmen adayları daha fazla tükenmiş hissetmektedir" şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun aksine Ören ve Türkoğlu (2006), öğretmen adaylarında tükenmişliği çeşitli değişkenlere göre incelemişler ve sonuç olarak sosyo-ekonomik

durumun öğrencilerin tükenmişliğini etkilemediğini bulmuşlar. Aynı şekilde Çavuşoğlu (2009) çalışmasında Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, algıladıkları ekonomik düzey, mezun oldukları lise türü, yerleştirildikleri bölüm tercih sırası, genel not ortalamaları ve öğrenimini devam ettirirken barınma yerine göre aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Sosyo-ekonomik durumla öğretmen adaylarının tükenmişliği arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Görüldüğü gibi farklı sonuçlara literatürde rastlamak mümkündür fakat bu teze konu olan çalışma da bulunan sonuçlar harçlıklarını yetersiz bulan öğrencilerin diğer öğrenci grubuna göre kendilerini daha tükenmiş hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Maddi sıkıntı yaşayan öğrenciler okul dışında da yani maddi açıdan birçok sıkıntı yaşadığı için derslerine karşı daha fazla şeyle mücadele etmek zorunda kaldığından daha fazla tükenmişlik yaşayabilirler.

Alt problem: Herhangi bir KPSS kursuna devam eden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu kursa devam etmeyenlerden farklı mıdır?

Gerek genel tükenmişlik, gerekse alt boyutlarında; Tükenme, duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt boyutlarında KPSS kursuna giden öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşamadığı tespit edilmiştir ve bu fark $p < ,05$ düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmamıştır.

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %3,8'i KPSS kursuna gittiği, %13,2'sinin KPSS kursuna gitmediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %3,2'si KPSS kursuna gittiği yalnızca %13,6'sının KPSS kursuna gitmediği tespit edilmiştir. Bu bulgu "KPSS kursuna gidip gitmeme durumu, tükenmişlik üzerine etki göstermemiştir." şeklinde yorumlanabilir.

Alt problem: Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih nedenlerine göre tükenmişlik düzeyleri dağılımı nasıldır?

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %9,0'u ÖSS puanına göre öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini, %2,2'sinin Ailesi ve Öğretmenlerinin etkisinde kaldığını, %3,1'nin İdealinin olduğunu, %1,3'ü Ekonomik Güvencesinden dolayı, %0,9'u Öğrencileri sevdiğinden dolayı ve %0,4'ü diğer sebeplerden dolayı

öğretmenlik mesleğini tercih ettiği görülmüştür. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %2.6'sı ÖSS puanına göre öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini, %1,9'u Ailesi ve Öğretmenlerinin etkisinde kaldığını, %7,2'nin İdealinin olduğunu, %1,8'i Ekonomik Güvencesinden dolayı, %3,0'ı Öğrencileri sevdiğinden dolayı ve %0,5'i diğer sebeplerden dolayı öğretmenlik mesleğini tercih ettiği görülmüştür.

Alt problem: Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ile ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemeyen adayların tükenmişlik durumları arasında fark var mıdır? Öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri İleride öğretmenlik mesleğini yapmayı planlama değişkenine göre ne şekilde dağılmaktadır?

Gerek genel tükenmişlik, gerekse alt boyutlarında; Tükenme, duyarsızlaşma ve Yetkinlik alt boyutlarında ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemelerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik yaşamadığı tespit edilmiştir ve bu fark $p < ,05$ düzeyinde istatistik olarak da anlamlı bulunmamıştır

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %13,0'ı ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istediğini, %4,0'ı ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemediğini belirtmiştir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %16,3'ü ileride öğretmenlik mesleğini yapmak isterken, %0,5'i ileride öğretmenlik mesleğini yapmak istemediğini belirtmiştir.

Alt problem: Fakültede aldığı derslerin kendisini KPSS sınavına hazırlamada yeterli olup olmadığına ilişkin düşüncelerine göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir?

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %0,1'i aldığı derslerin yeterli olduğunu düşünürken, %11,3'ü aldığı derslerin yetersiz olduğunu düşünmekte ve %46,3'ü aldığı derslerin bazılarının yeterli olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %2, 1'i aldığı derslerin yeterli olduğunu düşünürken, %5,5'i aldığı derslerin yetersiz olduğunu düşünmekte ve %9,0'ı aldığı derslerin bazılarının yeterli olduğunu düşünmektedir.

Alt problem: Sürekli KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hisseden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ile bu baskıyı hissetmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu arasında fark var mıdır?

Tükenmişlik ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalamalarının KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunu düşünerek kendini baskı altında hisseden öğretmen adaylarının tükenmişlik durumu ile bu baskıyı hissetmeyen öğretmen adaylarının tükenmişlik durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda puanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark genel tükenmişlik, tükenme alt boyutunda, duyarsızlaşma alt boyutunda ve yetkinlik alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde kullanılan Scheffe testi sonucuna göre ise Duyarsızlaşma alt boyutunda çok fazla baskı hisseden ve bazen baskı hissedenler arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Tükenme alt boyutunda çok fazla baskı hisseden ve bazen baskı hissedenler arasında fark istatistiksel olarak da bulunmuştur. Çavuşoğlu (2009) çalışmasında Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet, algıladıkları ekonomik düzey, mezun oldukları lise türü, yerleştirildikleri bölüm tercih sırası, genel not ortalamaları ve öğrenimini devam ettirirken barınma yerine göre aralarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerine etkileyen durumlara ilişkin görüşleri de çalışmasında belirlemiştir. Bu görüşlerde öğretmen adaylarının KPSS ile ilgili görüşlerini almıştır. Nitel verilerin analizleri sonucunda ise düşük tükenmişlik yaşayan öğretmen adayları yüksek tükenmişlik yaşayanlardan farklı olarak okudukları bölümden beklentilerinin karşılandığı ve gelecekte umutlu olduklarını ifade etmişlerdir. KPSS, mesleki kaygılar, mesleğe hazır hissetme, mesleğin toplumda algılanan statüsü ve yaşanan problemlere yaklaşım biçimleri konusunda da beklentileri karşılandığı sürece tükenmişlik yaşamadıkları belirtilmiştir. KPSS ile ilgili olan bu görüşler bu çalışmada ki sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Alt problem: Kaç aydır KPSS çalışıyorsunuz? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir.

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %11,7'si KPSS çalışmaya hiç başlamamışken diğer sürelerde KPSS çalışmaya başlayan öğretmen adaylarının yüzdeleri bu oranda azaldığı görülmüştür. Benzer şekilde

tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %10,8'i KPSS çalışmaya hiç başlamamışken diğer sürelerde KPSS çalışmaya başlayan öğretmen adaylarının yüzdeler dilimleri bu oranda azaldığı görülmüştür.

Alt problem: : Öğretmen adayları KPSS konularının yaklaşık ne kadarına çalıştınız? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %15,2'sinin KPSS konularının %0-33'lük kısmını, %1,8'nin KPSS konularının %34-66'lık kısmını, %0,0'nın KPSS konularının %67-100 kısmını çalıştıkları görülmüştür. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %13,9'nun KPSS konularının %0-33'lük kısmını, %2,6'nin KPSS konularının %34-66'lık kısmını, %0,4'nün KPSS konularının %67-100 kısmını çalıştıkları görülmüştür.

Alt problem: : Öğretmen adayları Öğretmen atamalarında ön şart kabul edilen KPSS'yi hangi düzeyde yeterli bulmaktadır? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir.

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %30,9'u KPSS'yi oldukça yetersiz bulmakta, %31,0'ı KPSS'yi yetersiz bulmakta, %33,7'si KPSS'yi kısmen yeterli bulduğunu ifade ederken, %0,0'ı KPSS sınavını oldukça yeterli bulmaktadır. Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %4,5'i KPSS'yi oldukça yetersiz bulmakta, %4,3'ü KPSS'yi yetersiz bulmakta, %7,3'ü KPSS'yi kısmen yeterli bulduğunu ifade ederken, %0,8'i KPSS sınavını oldukça yeterli bulmaktadır. Aynı şekilde literatürde KPSS'nin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılan (Karaca, 2011; Sezgin ve ark., 2011; Odabaşı, 2010; Tösten, 2011) bir çok yayın bulunmaktadır.

Alt problem: Öğretmen adaylarına göre öğretmen atamalarında ölçüt olabilecek yeterlikler hangileridir ve dağılımı nasıldır? sorusuna verilen cevaplara göre öğretmen adaylarının tükenmişlik durumları ne şekilde dağılım göstermektedir.

Tükenmiş olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının %7,0'ı Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Alan Bilgisinin olduğunu ifade ederken, %4,0'ı Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Alan Eğitim Yeterliliğinin, %1,9'nun Öğretmen atamalarında ölçüt olarak KPSS, %3,8'nin Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Kişilik Özellikleri olduğunu vurgularken, %0,3'ü Diğer sebeplere bağlamıştır.

Benzer şekilde tükenme hissetmeyen öğretmen adaylarının %7,0'ı Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Alan Bilgisinin olduğunu ifade ederken, %5,5'ı Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Alan Eğitim Yeterliliğinin, %1,2'nin Öğretmen atamalarında ölçüt olarak KPSS, %3,1'nin Öğretmen atamalarında ölçüt olarak Kişilik Özellikleri olduğunu vurgulamıştır. Bu durum literatürde ki, Töstem (2011) ilköğretim öğretmenlerinin KPSS hakkındaki görüşleri çalışmasındaki öğretmenler KPSS'nin Milli Eğitim'in bir öğretmende aradığı temel niteliklere sahip adayları seçmekte yetersiz kaldığını düşünmektedir. Öğretmenlere göre; KPSS'nin öğretmen seçmede nitelikli bir sınav olmadığı, objektifliği sağlamadığı, büyük oranda eğitimdeki gelişmeleri kapsayan güncel bir sınav olmadığı, öğretmen adaylarının ruh sağlığını bozduğu, öğretmenleri ezbere ittiği, adaylardan yüksek performans beklendiği görüşleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen atamalarında farklı ölçütlerin (mezuniyet derecesi, mülakat vs.) de yer alması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın öğretmen yeterlikleri boyutunda KPSS'de alana yönelik soruların çıkmaması da öğretmenlerce olumsuz karşılanmıştır sonucu ile paralel bir araştırmadır. Aynı şekilde bu sonuçları destekler nitelikte çalışmalar (Odabaşı, 2010; Sezgin ve ark., 2011; Karaca, 2011) literatürde mevcuttur.

5.1. ÖNERİLER

Öğretmenlere ve öğrencilere öneriler

Elde edilen sonuçlarda bazı öğretmen adaylarının tercih ettikleri bölümü isteyerek tercih yapmadıkları görülmüştür. Bu durum göz önüne alındığında meslek seçimi yapmadan önce öğrencilere meslekler hakkında iyi bir meslek rehberliği yapılmalı, öğretmenlik mesleğini tercih edecekler için bu meslek için gerekli yetenek ve beceriler ile mesleğin çalışma koşulları ve eğitim programı hakkında bilgi verilmesi daha sağlıklı bir tercih için faydalı olacaktır.

- Mesleğine hazırlarken öğretmen adaylarına kendini tanıması ve kişisel gelişimine katkısı olacak programlara daha çok yer verilmesi gerekmektedir.
- Eğitim Fakültelerinin de tükenmişlik ve nedenleri öğretmen adaylarına anlatılmalı, tükenmişliğin süreçleri ile ilgili bilgi verilmeli, sonuçlarından haberdar

edilmeli ve belirtilerine karşı duyarlı olup önlem almaları sağlanarak, başa çıkabilme becerileri öğretilmelidir.

- KPSS'nin öğretmen adayları için bir son olmadığı bilinci, öğrencilere öğrenimleri sırasında aşılmalıdır. Ayrıca KPSS den önceki süreçte stresle baş edebilmeleri, hayatlarını ve sağlıklarını zora sokmamaları için konferanslar, seminerler ve etkinlikler düzenlenmelidir.

- Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu KPSS sınavını öğretmen atamaları için yetersiz bir ölçüt olarak görmektedirler. Öğretmen atamalarında farklı uygulamalara gidilmesi ve KPSS sınavının yanı sıra öğretmenlik için gerekli olan diğer ölçütlerin de sınav kapsamına da olması önerilmektedir. Öğretmen adayları ölçüt olabilecek önemli etkenlerden birinin de öğretmen adaylarında ki öğretmenlik uygulama kapasitelerinin de göz önünde bulunması gerektiğidir. Bu durum araştırma sonuçlarında vurgulanmıştır.

- Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerinin öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerini belirli aralıklarla ölçmesi konusunda farkındalık sahibi olmalıdır.

- Öğretmen adaylarının kendi tükenmişlik düzeylerini belirli aralıklarla tespit etmeli ve bu konuda önlem almalıdır.

- Kendisini tükenmekte hisseden öğretmen adaylarının bu konuda alacağı önlemlerin bilimsel olması konusunda zemin oluşturulmalı.

Araştırmacılara öneriler

- Bu araştırma Ahi Evran Üniversitesinin Eğitim Fakültesi ile sınırlı olup sonraki çalışmalar farklı üniversite ve fakülte/yüksekokullarla genişletilebilir.

- Araştırma grubu içine lise ve üniversite öğrencileri alınarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Lisansüstü programlara devam eden öğrencilerin tükenmişliği konusunda çalışılabilir.

- Bu çalışma da tükenmişliğin KPSS ile ilişkisi önemli bir durumken farklı çalışmalarda daha başka değişkenler göz önünde bulundurulabilir.

- Araştırmada uyarlanan ölçeklerin geçerliliğine ilişkin çalışmalar zenginleştirilebilir

- Üniversite öğrencilerinin tükenmişlikleri üzerinde etkili olabilecek farklı değişkenlerin ortaya çıkarılması için yeni çalışmaların yapılması da yararlı olacaktır.

- Öğrencilerin tükenmişlikleri nitel çalışmalarla desteklenebilir.

KAYNAKLAR

1. Abbey, A. (2002). Alcohol-related sexual assault: A common problem among college students. *Journal of Studies on Alcohol* (Suppl. 14), 118-128.
2. Aksoy-Urfalı, Ş. (2007). “Eskişehir İli Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi”, *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.
3. Altıntaş, E. (1999). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ve ilkökul öğretmenlerinin ilkökul öğretmenliği mesleğini algulamaları arasındaki fark*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eskişehir.
4. Altıntaş, E. (1999). “Teknik Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler ve Yordayıcı Değişkenler”, *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 4*, 219-243, Eskişehir.
5. Argon, T. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları duygu durumlarını okul yöneticilerinin dikkate alıp almamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-404.
6. Arı, G. S., & Bal, E. C. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. *Yönetim ve Ekonomi* 15 (1), 131-148.
7. Avcı, Ü., & Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi Toplumunda Öğretmenin Tükenmişliği: Teknoloji Kullanımı ve Tükenmişliği Önlemeye Yönelik Alınabilecek Önlemler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 13-26.
8. Avşaroğlu, S., Deniz, M. & Kahraman, A. (2005). “Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 115-129
9. Bahçeci, D., (2009). Portfolyo Değerlendirmenin Sınav Kaygısı, Çalışma Davranışı ve Tutum Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 10, Sayı 1, 169-182.

10. Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M.,&Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-165.

11. Baltaş Z., Baltaş, A. (2000). *Stres ve Başa çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi

12. Barutçu E. ve Serinkan, C. (2008). Burnout Syndrome: An important problem today, and a research study conducted in Denizli, *Ege Akademik Bakış, Journal of Economics, Administrative, International Relations and Political Sciences*, 8 (2),541-561.

13. Başören, M. (2005), *Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak

14. Baştürk, R. (2007). Kamu Personel Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.

15. Baştürk, R. (2008). Fen ve Teknoloji Alanı Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı Başarılarının Yordanması. *Elementary Education Online*, 7(2), 323-332.

16. Baysal, A. (1995), *Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Meslekte Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

17. Betoret, F. D. (2006), “Stressors, Self- Efficacy, Coping Resources and Burnout Among Secondary School Teachers in Spain”, *Educational Psychology*, 4 (26), 519-539.

18. Bresó, E., Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2007). In search of the ‘third dimension’ of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology: An International review*, 56, 460–478.

19. Büyüköztürk, Ş. (2007), *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık

20. Büyüköztürk, Ş. ve Bütüner, S.Ö (2008). Elementary Education Online, 7(1), k:6-8, 2008. Kitap İncelemesi: Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı
21. Cemaloğlu, N., & Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (27), 123-155.
22. Chan, D.W. (2002). Stress, self-efficacy, social support, and psychological distress among perspective Chinese teachers in Hong Kong. *Educational psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 22 (5), 557-569.
23. Cherniss, C. (1980), Staff Burnout: Job Stres in the Human Services, Beeverly Hills, CA: Sage.
24. Çalık, H. (2001). “Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışmaları” Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl:2, Sayı 21.
25. Çam, O. (1991), “Hemşirelerde Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Araştırılması”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı, İzmir
26. Çam, O. (1999), “Tükenmişlik Üzerine Yapılmış Bir Araştırma”, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 14
27. Çapan, B. E. (2012). Öğretmen Adaylarının stresle başa çıkma stratejileri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (1), 146-161.
28. Çapri, B. (2008). *Eş tükenmişliğini yordayan değişkenlerin incelenmesi*. Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
29. Çapri, B., Gündüz, B., & Gökçakan, Z. (2009). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 134-147.
30. Çavuşoğlu, İ. (2005), *Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki*,

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

31. Çavuşoğlu, İ. (2009). “*Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*”. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

32. Çetinkaya, Z. (2009), “Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi”, *İlköğretim Online*, 8 (2), 298-305.

33. Çimen, S. (2007). “*İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlilik Algıları*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

34. Demir, N. (2009). Tükenmişlik sendromunun örgütsel bağlılık ve iş tatmini üzerindeki etkisi. *Öneri Dergisi* 32 (8), 193-202.

35. Demir, S. B. & Demirbaş, S. (2014). “Ankara-Turkey Ortaokul Öğrencilerinin Polise Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume* 9(5), 727-740,

36. Demirbaş, A.R. (2006) “*Üç Farklı Hastanenin Yöneticilerinin ve Klinikte Çalışan Sağlık Personelinin Tükenmişlik Durumları*”. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Sağlık Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

37. Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002), *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

38. Deniz, Kan, Ü. (2008). “Bir Grup Okul Öncesi Öğretmeninde Tükenmişlik Durumunun İncelenmesi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2 (16), 431-438.

39. Deniz, M.E. & Sümer, A. S. (2010). “Farklı Özanlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete ve Stresin Değerlendirilmesi.” *Eğitim ve Bilim* 158(35).

40. Dericioğulları, A., Konak, Ş., Arslan, E. & Öztürk, B. (2007). “Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri”, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5 (2), 13-23.

41. Dilaver, H. (1994). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, no: 2775, İstanbul.
42. Doğan Yıldırım, F. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin stres kaynakları ve baş etme yolları (Kilis ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
43. Dolunay, A.B.(2002), “Keçiören Lisesi Genel Liseler-Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması”, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 1 (55), 51-62.
44. Dolunay, A. B., & Piyal, B. Öğretmenlerde bazı mesleki özellikler ve tükenmişlik. *Kriz Dergisi 11* (1), 35-48.
45. Duru, E. (2008). Üniversiteye uyum sürecinde yalnızlığı yordama da sosyal destek ve sosyal bağlılığın doğrudan ve dolaylı rolleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 29,13-22.
46. Engeç, N. (1991). Öğretmen Adaylarının Yeterlik Sınavı Başarıları İle Üniversite Başarıları Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 149-165.
47. Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
48. Erol, A., Sarıççek, A.,&Gülseren, Ş. (2007). Asistan hekimlerde tükenmişlik: İş doyumunu ve depresyonla ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 241-247.
49. Ertürk, E., Keçecioglu, T., (2012), Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama. *Ege Akademik Bakış*,1 (12), 41-54
50. Esen, Y. (2010). Öğretmenlerin Sorun Tanımlamaları ve Direnç Stratejileri: Öğretmen Anlatıları Üzerine Toplum bilimsel Bir Çözümleme. *İlköğretim Online*, 9(3), 1007-1026.
51. Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği*. (Ed. Y. Özden) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık

52. Eskridge, D.H. ve Coker, D. R. (1999). The causes and signs of stress experienced by teachers and the ways of coping with it. *PAÜ. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5.

53. Etzion, D., & Zvi, Z. (2004) Stress and burnout among students before and after the Passover break – Vacation activities and personality variables as moderators. Presented Star 25th. International Conference, Amsterdam, July, 2004.

54. Fives, H., Hamman, D. ve Olivarez, A. (2005). “Does Burnout Begin With Student Teaching?” Texas Tech University.

55. Fives, H., Hamman, D. ve Olivarez, A. (2007), Analyzing Efficacy, Burnout, and Support During the Student – Teaching Semester, *Teacher and Teaching Education*. 23, 916-934.

56. Fleener, C. (2001). Lower teacher attrition rates: One measure of evidence for effectiveness of professional development schools. *ATE Newsletter*, 34 (2), 1.

57. Freudenberger, N. J. ve Richelson, G. (1994), “Tükenmeye rağmen nasıl yaşanabilir?”, N. Hisli Şahin (Editör), *Stresle Başa Çıkma, Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, 2, 64-67.

58. Friesen, D., Prokop, C. M. ve Sarros, J. C. (1988), “Why teachers burnout”, *Educational Research Quarterly*. 3 (12), 9-19.

59. Girgin, G. (1995), “İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması)”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

60. Goddard, R. ve O’Brien, P. (2007).”Preservice Teacher Education and Beginning Teacher Burnout”, Paper Presented at the Annual Meeting in Australian Association for Research in Education Annual Conference 2006, 27-30 Nov 2006, Adelaide, Australia.

61. Güdük, M., Erol, Ş., Yağcıbulut, Ö., Uğur, Z., Özvarış, Ş.B., ve Aslan, D.(2005) Ankara’da bir tıp fakültesinde okuyan son sınıf öğrencilerde tükenmişlik sendromu. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 14 (8): 169–173.

62. Güllüce, A. Ç., & İşcan, Ö. F. (2010). Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF dergisi*, 5 (2), 7-29.
63. Gündoğdu, K., Çimen, N. ve Turan, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 35-43.
64. Gündüz, B. (2000). Öğretmenlerde tükenmişliğinin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değişkenlere göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26 (3).
65. Gündüz, B. (2004), “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
66. Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 152-166.
67. Hanushek, E. A. (2007). The single salary schedule and other issues of teacher pay. *Peabody Journal of Education*, 82 (4), 574-586.
68. Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60 (8), 30-33.
69. Işıkhan, V., Körükçü, Ö. ve Çifçi, E. (2007). “Sınıf Öğretmenlerinin İş Ortamında Yaşamış Olduğu Bazı Sorunlar ve Tükenmişlik”, *Toplum ve Sosyal Hizmet* 1 (18).
70. Jia, Y. A., Rowlinson, S. M., Kvan, T., Lingard, H., and Yip, B. (2009). Must burnout end up with dropout? *The Built & Human Environment Review*, 2, 102-111.
71. Karaca, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) Yönelik Tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, (23), 1-18.
72. Karacaoğlu, K. Ve Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: afad örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi* (5) 46-69

73. Karakuş, G. (2008). “Özel İlköğretim Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

74. Kutsal D., & Bilge, F. (2012). Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 164 (37).

75. Leiter, Michael (1991), The dream denied: Professional burnout and the constraints of human service organizations. *Canadian sychology/ Psychologie canadienne*, Vol 32(4), 547- 58. [doi: 10.1037/h0079040](https://doi.org/10.1037/h0079040)

76. Makin, E.P., Lindley, P.A. (1995). *Pozitif Stres Yönetimi*. (Çev. Aysun A.). İstanbul: Rota Yayınları.

77. Maraşlı, M. (2005). “Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlük Düzeylerine Göre Lise Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 23, 27-33.

78. Maslach, C. (1982), *The Cost of Caring*, Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall

79. Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.

80. Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). Reversing burnout. *Stanford Social Innovation Review*, www.ssireview.com.

81. Maslach, C., Schaufeli, W. ve Leiter, M.P. (2001), “Jop burnout.” *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422 (Cilt yayın tarihi Şubat 2001)

82. Mc. Carty, P. (1985), Burnout in pschiatric nursing, *Journal of Advanced Nursing*, 10 (4), 3005-310.

83. Nicholson, A.Y.W. (1996). *Can we reveal the iner world of teachers?* British Educational Research Association (BERA) Conference: Lancaster University.

84. Odabaşı, S. (2010). *Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına İlişkin Görüşleri (Ankara Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

85. Ok Uğurluoğlu, S. (2002), Banka alışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu, Rol atışması, Rol Belirsizliği ve Bazı Bireysel Özelliklere Göre İncelenmesi, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

86. Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (9).

87. Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). “Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik”, Muğla Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(İlke)*, 16.

88. ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) (2009), *Kamu Personeli seçme Sınavı (KPSS) Klavuzu*, Meteksan A.ř.,Ankara.

89. Özcan, T. (2008). “Pendik Bölgesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

90. Özgen, I. (2006), “Yiyecek-İçecek İşletmeleri alışanlarında Tükenmişlik Sendromu: İzmir Adnan Menderes Havalimanı Örneği”, *I. Ulusal Gastronomi Sempozyumu ve Sanatsal Etkinlikler*, 116-124.

91. Özipek-Karabıyık, A. (2006). “Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Nedenleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

92. Özkaya, H. (2006). “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale

93. Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, A.D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921.

94. Peker, R. (2002). Anaokulu, ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi I* (15), 103–116.

95. Pepin, B. (2000). *Cultures of Didactics: Teachers' Perceptions of Their Work and Their Role as Teachers in England, France and Germany*. European Conference on Educational Research: Edinburgh.

96. Polat, G., Topuzoğlu, A., Grbz, K., Hotalak, ., Kavak, H., Emiriki, S. ve Kayış, L. (2009). *Burnout Syndrome in High School Teachers' in Bilecik, Bozyk*, TAF Prev Med Bull 8 (3), 217-222.

97. Ross, S. E., Niebling, B. C., & Heckert, T. M. (1999). Sources of stress among college students. *College Student Journal*, 33, 312-317.

98. Roulston, K., Legette, R., & Womack, S.T. (2005). Beginning music teachers' perceptions of the transition from university to teaching in schools. *Music Education Research*, 7 (1), 59- 82.

99. Salmela-Aro, K., Tolvanen, A. and Erik-Nuirmi, J. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *Journal of Vocational Behavior* (2009), doi:10.1016/j. jvb.2009.03.009.

100. Sayıl, I., Harran, S., lmez, ř., zgven, H., Ankara niversitesi hastanelerinde alışan doktor ve hemşirelerin tükenmişlik düzeyleri. *Kriz Dergisi* 5 (2): 71-77.

101. Schaufeli, W.B. (2009). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement.

102. Schaufeli, W.B. & Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Coping & Stress*, 20, 177-196.

103. Schaufeli, W., Salanova, M., González-Rom, V., Bakker, A.B. 2002. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

104. Schaufeli, W. B., Martinez, I., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.

105.Schaufeli, W. B., & Taris, T.W. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: common ground and worlds apart. *Work & Stress*, 19(3) 256-262.

106.Sezgin, F. Ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) Öğretmen Adaylarının Akademik ve Sosyal Yaşantılarına Yansımaları. 5. *Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi TSA*, 15(3).

107.Sılığ, A. (2003), “*Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

108.Soysal, A. (2011). İş Yaşamında Tükenmişlik, Çimento Endüstrisi İşverenler Sendikası, 14-26.

109.Sucuoğlu, B. ve Kuloğlu, N. (1996), “Özürü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 36 (10), 44-60.

110.Tatlıcı, M., & Kırımoğlu, H. (2008). Atletizm antrenörlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (2).

111.Taycan, O., Kutlu, L., Çimen, S., & Aydın, N. (2006). Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerde depresyon ve tükenmişlik düzeyinin sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 7, 100-108.

112.Torun, A.(1995).”*Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

113.Tösten, R., (2011). “*İlköğretim öğretmenlerinin Kamu Personeli Seçme sınavına yönelik görüşlerinin belirlenmesi (Kars ili örneği)*”, Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

114.Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). “Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 12 (2), 1-11.

115.Tümekaya, S. (1996). *Öğretmenlerde ki tükenmişlik, görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

116.Tümekaya, S.(2001), “Denetim Odakları Farklı İlkokul Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere Göre Tükenmişlikleri”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 15 (2), 29-40.

117.Tümekaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.

118.Tümekaya, S., Aybek, B. ve Çelik, M. (2007). KPSS’ye Girecek Öğretmen Adaylarındaki Umutsuzluk ve Durumu Sürekli Kaygı Düzeylerini Yordayıcı Değişkenlerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(2), 953-974.

119.Tümekaya, S. & Çavuşoğlu, İ. (2010). Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 468–481.

120.Ünal, S; Karlıdağ, R; Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin yaşam doyumunu düzeyleri ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, (4), 113–118.

121.Vızlı, C. (2005). “Görme Engelliler İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlere Normal İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin, Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması Üsküdar İlçesi Örneği”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

122.Weckwerth, A. C. ve Flynn, D. M.(2006), “Effect of Sex on Perceived Support and Burnout in University Students”, *College Student Journal*; 2 (40), 237-249.

123.Yapıcı, M.ve Yapıcı Ş. (2003). “İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar”, *Üniversite Ve Toplum Bilim, Eğitim Ve Düşünce Dergisi*, e-dergi, Cilt: 3, Sayı:3, Eylül 2003, www.universite-toplum.org.

124.Yücel, İ.(2012) İş Tatmini İle Tükenmişlik Duygusu Arasındaki İlişki Ve Algılanan Örgütsel Desteğin Bu İlişki Üzerindeki Etkisi-Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. Akademik Bakış Dergisi Sayı: 33 ISSN:1694-528X

125.Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43, 1529–1540.

EKLER

EK-1: MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ ÖĞRENCİ FORMU

Bu araştırmadan toplanan veriler öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyini araştıran bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar ve kişisel bilgileriniz başka bir amaç için kullanılmayacak ve üçüncü şahıslardan titizlikle saklanacaktır. Vereceğiniz cevaplarda bu durumu göz önünde bulundurmanızı rica eder katılımınız için teşekkür ederiz.

<i>Aşağıda eğitim sürecinde kendinizi nasıl hissettiğiniz ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun düzeyi işaretleyiniz. İçtenlikle verdiğiniz cevaplar ve katılımınız için teşekkür ederiz.</i>	Hiçbir Zaman										Her Zaman
1. Derslerimden duygusal olarak yıldığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2. Eğitime başladığımdan beri derslere olan ilgim azaldı.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3. Derslerimde karşılaştığım problemleri etkili bir şekilde çözebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4. Okuldaki bir günün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5. Derslerime ilişkin isteğim azaldı.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6. Katıldığım derslere etkili bir katkı sağladığıma inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7. Sabah kalkıp yeni bir eğitim gününe başlamak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8. Derslerimin potansiyel yararlılığı konusunda kuşku duyuyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
9. Bana göre iyi bir öğrenciyim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
10. Ders çalışmak veya bir derse girmek benim için gerçekten bir yükür.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
11. Derslerimin öneminden kuşkuluyum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
12. Ders amaçlarımı başardığımda kendimi güdülenmiş hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
13. Derslerden tükendiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
14. Ders aldığım süre boyunca birçok ilginç şey öğrendim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
15. Yalnızca dersimi çalışmak ve rahatsız edilmemek istiyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
16. Ders esnasında, yapılan şeylerde etkin olduğumdan eminim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

EK-2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1) Cinsiyetiniz:
- 2) Sınıfınız
- 3) Anabilim Dalınız:
- 4) Barınma Şekliniz
 Devlet Yurdu Özel Yurt Öğrenci Evi
 Ailemle birlikte Bir Yakınımın yanında
- 5) **Ailenizin yaşadığı ilde eğitim görmek ister miydiniz?**
 Evet Hayır
- 6) **Harçlığınızı yeterli buluyor musunuz?**
 Evet Hayır
- 7) **KPSS kursuna gidiyor musunuz?**
 Evet Hayır
- 8) **Öğretmenlik mesleğini tercih etmenizdeki en önemli etkeni aşağıdaki maddelerden seçerek belirtiniz.**
 Öğretmenlik istemediğim halde ÖSS puanım için en uygun meslek öğretmenlikti.
 Ailem/Öğretmenlerim öğretmen olmamı istedikleri için seçtim.
 Küçüklüğümden beri idealim öğretmen olmaktı.
 Sosyal ve ekonomik yönden güvenceli bir meslek olduğu için
 Öğrencilerle zaman geçirmekten hoşlandığım için
 Diğer (belirtiniz).....
- 9) **Mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak istiyor musunuz?**
 Evet Hayır
- 10) **Fakültede aldığınız derslerin sizi KPSS sınavına yeterince hazırladığımı düşünüyor musunuz?**
 Evet Hayır Bazı Derslerde

11) Sürekli KPSS'ye çalışmak zorunda olduğunuzu düşünerek kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?

Evet çok sık hissediyorum

Bazen hissediyorum

Hayır baskı altında hissetmiyorum

12) Kaç aydır KPSS çalışıyorsunuz?

13) KPSS konularının yaklaşık ne kadarına çalıştınız?

%0-33

% 34-66

%67-100

14) Diğer arkadaşlarınızın KPSS'ye sizden daha çok çalıştıkların duyarak/düşünerek kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?

Evet, çok sık

Nadiren

Hayır hissetmiyorum

15) Öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?

Oldukça yeterli

Kısmen Yeterli

Yetersiz

Oldukça Yetersiz

16) Aşağıdaki maddelerden öğretmen atamaları için ölçüt olabilecek maddeyi belirtiniz.

Alan Bilgisi

Alan Eğitimi Yeterliliği

KPSS

Kişilik özellikleri

Diğer (Belirtiniz)

EK-3: ÇALIŞMA İZİNİ



T.C.
AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı :B.30.2.AEÜ.0.12.71.00/1455
Konu :Anket Çalışması

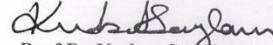
KIRŞEHİR
19. / 10 / 2012

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Personel Dairesi Başkanlığı)

İlgi :17.10.2012 tarih ve B.30.2.AEÜ.0.71.00.00-903.07.02/3383-5050 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Programı Yüksek Lisans Öğrencisi *Zeynep ÇELİK'in*, Fakültemiz İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlikleri Anabilim Dallarında, ilgi yazıda belirtilen ölççeği uygulamasında sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.


Prof.Dr.Kudret SAYILAM
Dekan V.

DAĞITIM :
Gereği (Ek:1) :
İlgili Bölüm Başkanlığı

Bilgi :
-Rektörlük Makamına
(Personel Daire Başkanlığı)

Adres :Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dekanlığı, Terme Cad. Ahi Evran kampüsü, 40100- KIRŞEHİR
Telefon :(0386) 211 43 53 Faks: (0386) 213 45 13 e-mail: ef@ahievran.edu.tr wwp: ef.ahievran.edu.tr

**EK-4: MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİNİ KULLANMAK
İÇİN YAPILAN İZİN YAZIŞMASI**

Date: Tue, 17 Jul 2012 12:57:00

Subject: Re: maslach tükenmişlik ölçeği öğrenci versiyonu
From: burhancapri@gmail.com
To: zeynepclk_87@hotmail.com

Değerli arkadaşım. Çalışmada başarılar dilerim. Ölçeğin bir örneği ektedir...

16 Temmuz 2012 15:09 tarihinde

zeynep çelik <zeynepclk_87@hotmail.com> yazdı:

Merhaba sayın Burhan Çaplı
Ben Zeynep Çelik. Ahi Evran üniversitesi fen bilimleri enstitüsünde yüksek lisans öğrencisiyim. Bu yıl tez dönemine geçtim ve öğretmen adaylarının tükenmişlikleri ile ilgili bir çalışma yapmak istiyorum. Eger sizin için bir sakıncası yok ise maslach tükenmişlik ölçeği öğrenci versiyonunu kullanabilirmiyim? Yalnız elimde ölçeğiniz bulunmamaktadır. Bana gönderebilerseniz çok memnun olurum saygılar.

Dr. Burhan CAPRI (PhD) (Assist. Prof.)

Mersin University, Faculty of Education,

Department of Education Sciences

Mersin /Turkey

Tel: +903243412815-2225

Fax: +90 3243412823

ÖZGEÇMİŞ

- Doğum tarihi** : 20.02.1987
- Doğum yeri** : Yenimahalle/ANKARA
- Lise (2001-2005)** : Mustafa Kemal Yabancı Dil Ağırlıklı Lise
- Lisans (2007-2011)** : Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği
- Yüksek Lisans(2011-2013)** : Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü
Fen Bilgisi Eğitimi
- Yabancı Dil** : İngilizce (intermediate).