



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ
İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Muhammet BIÇAK

Danışman
Doç. Dr. İbrahim GÜL

SAMSUN
2021

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ**



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ
İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Muhammet BIÇAK

Danışman

Doç. Dr. İbrahim GÜL

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Muhammet BIÇAK tarafından, Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında hazırlanan (*Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki*) başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 5.2.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Adem BAYAR Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye (Danışman)	Doç. Dr. İbrahim GÜL Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret
Üye	Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

.../.../2021

Muhammet BIÇAK

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 22.10.2020 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 20

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza

... / ... / 2021

Doç. Dr. İbrahim GÜL

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Muhammet BIÇAK

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans, Şubat/2021

Danışman: Doç. Dr. İbrahim GÜL

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri aralarındaki ilişkiyi incelemek amacı ile yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde 2019-2020 eğitim öğretim yılında resmi ilkokullarda görev yapan 530 sınıf öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Verilerin toplanmasında öğretmenlerin demografik bilgilerini içeren (cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem) “Kişisel Bilgi Formu”, Ergün ve Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” ve İnce ve Şahin (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu” kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS 14 paket programı kullanılmıştır. Ölçek verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi ile incelenmiştir. Test sonuçlarına göre veriler normal dağılmadığından non-parametrik istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Bu nedenle iki grup arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi, üç ve daha fazla grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel analizlerde p değeri .05’in altındaki sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin genel öznel iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarında “yüksek” olarak tespit edilmiştir. Tükenmişlik ölçeğinin tüm alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin tükenmişlikleri “düşük” düzeydedir. Cinsiyet değişkenine göre “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği ” toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Ancak yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenine göre toplam ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi cinsiyet değişkenine göre “duyarsızlaşma” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluştururken, “duygusal tükenme” ve “kişisel başarı” alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yaş değişkenine göre tüm tükenmişlik alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin, tükenmişlik ölçeği alt boyutları arasında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre ise sadece “duygusal tükenme” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık meydana gelmiştir. Sınıf öğretmenlerinin “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutları ile tükenmişlik ölçeği “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma” alt boyutlarından alınan puanlar arasında negatif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutları ile

tükenmişlik ölçeği “kişisel başarı” alt boyutu arasında ise pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, öznel iyi oluş, mesleki tükenmişlik



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SUBJECTIVE WELL-BEING LEVELS OF CLASSROOM TEACHERS AND THEIR OCCUPATIONAL BURNOUT

Muhammet BIÇAK

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Master, February/2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. İbrahim GÜL

This study was conducted to examine the relationship between subjective well-being levels of classroom teachers and their occupational burnout. The views of 530 classroom teachers working at official primary schools in the districts of Altınordu, Fatsa and Ünye in Ordu province in the 2019-2020 academic year were consulted in accordance with this purpose. "Personal Information Form" containing the demographic information of teachers (gender, age, marital status, professional seniority), "Teacher Subjective Well-being Scale" adapted into Turkish by Ergün and Nartgün (2017), and "Maslach Burnout Inventory-Educator Survey" adapted into Turkish by İnce and Şahin (2015) were used for data collection. SPSS 14 package program was used in the analysis of the collected data. With Kolmogorov Smirnov and Shapiro-Wilk normality test, we examined whether the scale data showed normal distribution. Non-parametric statistical methods were used since the data was not normally distributed according to the Test results. Therefore, Mann Whitney U test was used for comparisons between two groups, and Kruskal Wallis H test was used for comparisons of three or more groups. Results with a p value of less than .05 in the statistical analyzes performed were considered statistically significant. According to the results of the research, the overall subjective well-being levels and lower dimensions of classroom teachers were determined to be "high". In all lower dimensions of the burnout scale, classroom teachers were found to have a "low" level of burnout. There was no statistically significant difference in the total and lower dimensions of the "Teacher Subjective Well-Being Scale" according to the gender variable. However, it was determined that there were statistically significant differences in total and sub-dimensions according to age, marital status and professional seniority variable. There was no statistically significant difference in "emotional exhaustion" and "personal achievement" sub-dimensions, while the level of occupational burnout of classroom teachers made a statistically significant difference in the lower dimension of "desensitization" relative to the gender variable. Statistically significant differences were found in all burnout sub-dimensions according to the age variable. According to the marital status variable, there was no statistically significant difference between the burnout scale sub-dimensions of the teachers. There was a statistically significant difference only in the "emotional exhaustion" sub-dimension according to the professional seniority variable. A statistically significant negative correlation was found between the total and sub dimensions of the "Teacher Subjective Well-Being Scale" of classroom teachers and

the scores from the “emotional exhaustion” and “desensitization” sub dimensions of the burnout scale. A positive statistically significant relationship was found between the total dimensions and sub-dimensions of the” Teacher Subjective Well-Being Scale “and the” personal achievement” sub-dimension of the burnout scale.

Keywords: Teacher, subjective well-being, occupational burnout



ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitiminin başından sonuna kadar üzerimde çokça emeği olan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. İbrahim GÜL'e, eğitimim boyunca akademik anlamda pek çok katkı sunan hocalarım Prof. Dr. Cevat ELMA, Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ ve Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin ASLAN'a ve tez jüri üyem Doç. Dr. Adem BAYAR'a da teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen anneme, babama ve kardeşime, yüksek lisans eğitimine beraber başladığımız ve henüz 2 yaşındaki oğlumuza rağmen desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, hakkını ödeyemeyeceğim canım eşim Hilal BIÇAK'a teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak tez sürecinde katkısı olan başta okul müdürüm Yüksel AKDERE olmak üzere tüm meslektaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

SİMGELER VE KISALTMALAR	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Pozitif Psikoloji.....	7
2.1.1. Pozitif Psikoloji İle İlgili Bazı Kavramlar	8
2.2. Öznel İyi Oluş	9
2.2.1. Öznel İyi Oluşun Boyutları	11
2.2.2. Öznel İyi Oluşa Etkisi Olan Faktörler.....	13
2.3. Öznel İyi Oluş Kuramları.....	15
2.3.1. Erek (Telic) Kuramı	16
2.3.2. Etkinlik Kuramı	17
2.3.3. Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları	17
2.3.4. Uyum Kuramı	18
2.3.5. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı	19
2.3.6. Sosyal Karşılaştırma Kuramı	19
2.3.7. Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Kuramı	20
2.4. Tükenmişlik Kavramı	21
2.5. Tükenmişlik Modelleri.....	23
2.5.1. Meier Tükenmişlik Modeli	23
2.5.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli.....	24
2.5.3. Pines Tükenmişlik Modeli	24
2.5.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli.....	25
2.5.5. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli	26
2.5.6. Maslach Tükenmişlik Modeli	26
2.6. Bireylerin Tükenmişlik Yaşamalarının Nedenleri	28
2.6.1. Bireysel Nedenler.....	29
2.6.2. Örgütsel Nedenler	31
2.7. Tükenmişliğin Belirtileri.....	32
2.7.1. Tükenmişliğin Fiziksel Boyuttaki Belirtileri	33
2.7.2. Tükenmişliğin Davranışsal Boyuttaki Belirtileri	33

2.7.3. Tükenmişliğin Psikolojik Boyuttaki Belirtileri.....	34
2.8. Tükenmişlik Yaşamının Getirdiği Sonuçlar.....	35
2.8.1. Tükenmişlik Yaşamının Bireysel Sonuçları.....	36
2.8.2. Tükenmişlik Yaşamının Çalışma Hayatına İlişkin Sonuçları.....	37
2.8.3. Tükenmişlik Yaşamının Aile Hayatına İlişkin Sonuçları.....	38
2.9. Tükenmişlikle Mücadele Yöntemleri.....	39
2.9.1. Bireysel Yöntemler.....	39
2.9.2. Örgütsel Yöntemler.....	41
2.10. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik.....	43
2.11. İlgili Araştırmalar.....	44
2.11.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	44
2.11.2. Tükenmişlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	49
3. YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Veri Toplama Araçları.....	57
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	57
3.3.2. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği.....	58
3.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu.....	58
3.4. İşlem.....	59
3.5. Dağılım Durumları.....	60
3.6. Verilerin Analizi.....	61
4. BULGULAR.....	63
4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	63
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişliklerine İlişkin Bulgular.....	64
4.3. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	67
4.3.1. Cinsiyet.....	67
4.3.2. Yaş.....	68
4.3.3. Medeni Durum.....	71
4.3.4. Mesleki Kıdem.....	72
4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu” Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	75
4.4.1. Cinsiyet.....	75
4.4.2. Yaş.....	76
4.4.3. Medeni Durum.....	79
4.4.4. Mesleki Kıdem.....	80
4.5. Araştırmanın Bağımsız Sürekli ve Bağımlı Sürekli Değişkenleri Arasındaki İlişkiler.....	83
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86

5.1. Tartışma	86
5.2. Sonuçlar	97
5.3. neriler	98
5.3.1. Eğitim ğretim Uygulayıcılarına neriler	98
5.3.2. Araştırmacılara neriler	99
KAYNAKÇA	100
EKLER	112
Z GEÇMİŞ	118



SİMGELER VE KISALTMALAR

ÖÖİÖÖ	Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği
MTÖ-EF	Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları.....	57
Tablo 3.2. MTÖ-EF'nun puanlama anahtarı.....	59
Tablo 3.3. Sürekli değişkenlerin kolmogorov-smirnov ve shapiro-wilk testi sonuçları.....	60
Tablo 3.4. Sürekli değişkenlerin tanımlayıcı istatistik değerleri.....	61
Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri.....	63
Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerleri.....	64
Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri.....	65
Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerleri.....	66
Tablo 4.5. Cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	67
Tablo 4.6. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	68
Tablo 4.7. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	69
Tablo 4.8. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	69
Tablo 4.9. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	70
Tablo 4.10. Medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	71
Tablo 4.11. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları.....	72
Tablo 4.12. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılık alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	73
Tablo 4.13. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları.....	74

Tablo 4.14. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	74
Tablo 4.15. Cinsiyet değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u “ testi sonuçları.....	76
Tablo 4.16. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları...77	77
Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duygusal tükenme alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	77
Tablo 4.18. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi testi sonuçları.....	78
Tablo 4.19. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu kişisel başarı puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	79
Tablo 4.20. Medeni durum değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	80
Tablo 4.21. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları...80	80
Tablo 4.22. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duygusal tükenme alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	81
Tablo 4.23. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	82
Tablo 4.24. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu kişisel başarı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları.....	82
Tablo 4.25. Öğretmenlerin öznel iyi oluş ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki ilişkiye dair spearman correlation testi.....	83

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir ve araştırma ile ilgili tanımlamalar yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Öznel iyi oluş, bireylerin hayatlarına ilişkin öznel değerlendirmelerini ele alan bir kavramdır. Bu değerlendirme, bireyin duygu durumuna ve miktarına, olaylar karşısındaki tepkilerine ve yaşamdan alınan doyumuna ilişkin düşüncelerini kapsamaktadır (Diener, Oishi ve Lucas, 2003). Öznel iyi oluş kavramı en kabul gören tanımıyla, "olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha çok yaşanması ve yaşamdan alınan doyumunun fazla olması" şeklinde ifade edilmektedir (Diener, 1984: 548).

Öznel iyi oluş, bireylerin ruh sağlığının olumlu yönünü temsil etmektedir. Bu nedenle öznel olarak iyi olmak, bireylerin yaşamlarında olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Öznel iyi oluşları yüksek olan bireylerin; daha sosyal ve yaratıcı bireyler oldukları, bağışıklık sistemlerinin güçlü olduğu, ömürlerinin daha uzun sürdüğü, daha çok gelir elde ettikleri, hem sosyal hem de iş hayatında daha üretken oldukları, aile ilişkilerinde daha başarılı oldukları, daha iyi bir vatandaş oldukları ve stresle mücadelede daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Diener, 1984). Bu nedenle öznel iyi oluşun düşüklüğü bireylerin ruh ve beden sağlığına, yaşam kalitelerine ve sosyal ilişkilerine zarar vermektedir.

Bireylere ve örgütlerin verimliliğine zarar veren bir diğer kavram ise tükenmişlik sendromudur. Orijinal haliyle "job burnout", "staff burnout" olarak bilinen bu kavram, dilimize "tükenmişlik, tükeniş sendromu, mesleki tükenmişlik" çevirisiyle geçmiştir (Arı ve Bal, 2008). Günümüzde tükenmişlik kavramı en çok kabul gören tanımıyla; işi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom olarak ifade edilmektedir (Maslach ve Jackson, 1981).

Çağımızda yaşanan gelişmeler neticesinde birçok meslek çalışanı, görevini yaparken insanlarla yakın ilişkiler kurmak durumundadırlar. Mesleki tükenmişlik, yoğun olarak yaşanan iş stresinin bir sonucu olarak görülmektedir. Yapılan

araştırmalara bakıldığında mesleki tüklenmişlik; insanlara hizmet veren ve bu bağlamda yoğun etkileşimin yaşandığı meslek gruplarında çalışan bireylerde daha fazla karşılaşılan bir durumdur (Cemaloğlu ve şahin, 2007). Mesleki tüklenmişlik, görevi gereği yüz yüze ilişki gerektiren mesleklerde çalışanlarda çok sık karşılaşılan bir durumdur. Bu nedenle öğretmenlik, tüklenmişlik yaşama olasılığı en çok olan mesleklerin başında gelmektedir.

Eğitim, kişilerin belirlenmiş hedefler yönünde tutum ve davranışlarını, becerilerini olabildiğince geliştirmek için gerekenin yapılması ve sonucunda kişinin davranışlarının istendik şekilde değiştirilmesi olarak ifade edilebilir. Bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde devam etmesi için hem bu durumdan etkilenen bireyin, hem bu değişikliği yapacak eğitim personelinin hem de işin yapıldığı çevrenin veya ortamın incelenmesi zorunlu hale gelmektedir (Korkut, 2002).

Öğretmenlik mesleğinin getirdiği birçok görev ve sorumluluk vardır. Memuriyetin getirmiş olduğu kurallara uyma, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi, kurumda verilen görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi, paydaşlarla iletişim halinde olma, yeni değişikliklere uyum sağlama ve mesleki gelişimini sürdürme bunlardan sadece bazılarıdır (imen, 2007). Aynı zamanda eğitim öğretim faaliyetlerinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlik, doğası gereği sosyal etkileşimin ve iletişimin yoğun olduğu meslek gruplarından biridir. Öğretmenlerin mesleki hayatları boyunca sadece öğrencilerle değil, öğrencilerin aileleriyle, görev arkadaşlarıyla, yöneticiler ve diğer personel ile sağlıklı iletişim halinde olmaları son derece önemli ve gereklidir. Tüm bu görev ve sorumlukların yerine getirilmesinde karşılaşılan sorunlar, zaman içinde öğretmenlerin iş performansından sağlığına kadar birçok alana etki edebilmektedir. Bazı öğretmenler karşılaşılan sorunlar karşısında güçlerini ve enerjilerini kaybetmezken bazıları ise bu sorunlar karşısında güçsüz ve çaresiz kalabilmektedirler. Bu durum aynı zamanda doğrudan örgütün sağlığını da olumsuz etkilemektedir. Örgütün sağlıklı oluşu ise örgütsel verimliliği doğrudan etkilemektedir. Örgütün sağlığı ve verimi için öğretmenlerin sağlıklı olması, sistemin ve toplumun verimine de katkı sağlayacaktır.

İletişimde en etkili alan, insanlar arasında sağlıklı diyalogun sürdürülmesiyle gerçekleşir. Bireyin pozitif iletişimde ilişkileri sağlam kurmasında, doğru yönetebilmesinde ve geleceğe yönelik bu sürecin devam etmesinde öznel iyi oluş ve tüklenmişlik düzeylerinin etkisi olduğu söylenebilir. Temel eğitim kademesinde

çalışan sınıf öğretmenlerinin ve devamında ülkemizin geleceği olan nesillerin niteliğini arttırmak için sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ve tükenmişliklerinin değerlendirmeye alınması kaçınılmaz bir gereksinimdir (Dinç, 2018).

Öğretmenler, mesleği gereği çalışma ortamlarında pasif değil aktif rol alan ve gelecek nesillerin eğitiminde önemli rol oynayan, sorumluluğu son derece fazla olan bir meslek grubunda olduklarından tükenmişlik yaşamaları çok muhtemeldir. Öğretmenlerde tükenmişlik; oldukça idealist ve gayretle başladıkları görevlerine karşı ve geleceğimiz olan öğrencilerine karşı istenmedik davranışlar, okul ve sınıf içindeki sorunlara karşı hoşgörüde azalma, derse hazırlıklı gelme davranışlarında azalma, azalan iş performansı, okula devamsızlık ve hatta işten ayrılma gibi davranışlara sebep olabilmektedir. Aynı zamanda fiziksel ve ruhsal sorunlarla karşılaşmaktadır. Tükenmişlik yaşayan kişilerde; sık olarak baş ağrıları, mide rahatsızlıkları, duygusal olarak çöküş, tahammül edememe, hoşgörüsüzlük vb. sendromlar görülmektedir (Oruç, 2007).

Tükenmişlik, kişiyi etkileyen önemsiz ya da pasif bir duygu olarak değerlendirilmemelidir. Tükenmişliğin bireyde meydana getirdiği olumsuz etkiler en yakınından başlayarak çevresindekileri de etkilemekte ve gittikçe yayılmaktadır. Yani sadece kendisini değil öğrencisini, görev arkadaşlarını, idarecilerini, kurumun etkililiğini ve hatta bölgesini kısaca tüm toplumu olumsuz etkilemektedir. Tükenmişlik gibi öznel iyi oluş durumu da etkileşimi olan ve hızla tüm topluma yayılan bir özelliğe sahiptir. Öğretmenlerin tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeyleri kişisel değil toplumsal bir sorun olarak algılanmalıdır. Başka bir deyişle öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ve tükenmişlik yaşayıp yaşamamaları bir tehdit oluşturabilmekte ve zamanla toplumsal bir soruna dönüşebilmektedir.

Diener ve diğerleri (2003), bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olabilmesinin birbirinden farklı yaşam alanlarına ait değerlendirmelerinin olumlu olmasına ve bu yaşam alanlarındaki memnuniyetlerine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Olumlu duyguların çok yaşandığı, olumsuz duyguların ise daha az olduğu çalışma ortamlarında performans artmaktadır. İş ortamının sağlıklı olması öğretmenlerin kendilerini daha iyi hissetmelerine ve eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini daha ileri boyuta taşımaktadır. Bu etkinin sağlanması ve sürdürülebilmesi de ancak tükenmişlik duygusuyla baş edebilen ve öznel iyi oluşlarını artırabilen

çalışanlarla mümkün olabilir. Sınıf öğretmenliği alanında çalışan eğitimcilerin çeşitli demografik değişkenler açısından tükenmişliğinin ve öznel iyi oluş durumlarının incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi, konuya ilişkin önlemler alınmasına yardım ederken diğer yandan sınıf öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin algılarına pozitif katkılar sağlayacağı tahmin edilmektedir. Bu çalışma bu yönüyle alan yazınına ilişkin ciddi veriler sunacağına inanılmaktadır.

Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri aralarındaki ilişkinin incelenmesi önemli bulunarak bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri hangi düzeydedir?
3. Sınıf öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri
 - a) cinsiyet
 - b) yaş
 - c) medeni durum
 - d) mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelecek nesillerin iyi bir eğitim öğretim sürecinden geçmesi, eğitim kurumlarının ve eğitim çalışanlarının niteliğinin iyileştirilmesi ve sorunların tespit edilip uygun çözümlerin bulunmasıyla mümkün olabilir. Bir ülkenin eğitim sistemi, geleceğin toplumunun şekillenmesinde rol oynayan önemli faktörlerden biridir. Bu sisteminin en önemli yapı taşlarından biri ise şüphesiz öğretmenlerdir.

Öznel iyi oluş düzeyleri yüksek, tükenmişlik düzeyleri düşük bireylerin topluma fayda sağlamak için daha fazla gayret gösterecekleri öngörülebilir bir durumdur. Böyle bireylerden oluşan toplumun da daha sağlıklı, daha mutlu ve daha üretken olabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin topluma sağladığı

yarar göz önüne alındığında, öğretmenlerin öznel iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri son derece önem arz etmektedir. Öğretmenlik mesleğinin duygusal emek gerektiren, zorlu ve stresli bir meslek olduğu bilinmektedir. Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarındaki düşüklüğün ve yaşamakta oldukları tükenmişliğin olumsuz sonuçları, yalnızca öğretmenleri değil öğrencileri, velileri ve okul yöneticileri gibi eğitimle ilişkili tüm paydaşları olumsuz etkileyeceği öngörülebilir.

Eğitim sistemimizin sağlığı ve devamlılığı için öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmekle birlikte her geçen gün beklentilerde giderek artmaktadır. Bu beklentiler ve sorumluluklar beraberinde birçok soruna neden olabilmektedir. Mesleki tükenmişlik ve öznel iyi olmama hali ise bunlardan ikisidir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerindeki düşüklük ve tükenmişlik düzeylerinin yüksek oluşu iş doyumunun düşüklüğüne, öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasında yetersizlik yaşanmasına, işe devamsızlık yapılmasına, psikolojik bunalıma ve hatta iş bırakma gibi pek çok problem yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu durum bir toplumun kaderini etkileyebilecek düzeyde bir sorun olduğundan sınıf öğretmenlerinin yetiştirecekleri öğrenciler ve gelecekte bu öğrencilerin oluşturacağı toplum üzerinde göstereceği düşünülen olumlu etkilerden dolayı öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişliklerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi ve gerekli çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

Araştırma sonuçlarının, sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerinin artırılmasına ve tükenmişliklerinin azaltılmasına yönelik ilgili çalışmalara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın temel aldığı sayıtlar şunlardır:

1. Öğretmenlerin öznel iyi oluş ve tükenmişlik kavramları, bilimsel olarak ölçülebilir kavramlardır.
2. Araştırmada kullanılan ölçekler, bilimsel olarak güvenilir ve geçerli ölçme araçlarıdır.
3. Ölçek uygulamasına katılan öğretmenlerin sorulara samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılı Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma verileri kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

3. Bu araştırma, kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öznel İyi Oluş: Öznel iyi oluş, olumlu duyguların çok, olumsuz duyguların daha az yaşanması ve yaşam doyumunun fazla olması şeklinde açıklanmıştır (Diener, 1984).

Tükenmişlik: Tükenmişlik “başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucu güç ve enerji kaybı veya karşılanamayan istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında ortaya çıkan tükenme durumu” olarak açıklanmıştır (Freudenberger, 1974: 159).

Duygusal Tükenme: Bir kişinin, karşısındaki bireylere karşı duygusal anlamda verecek bir şeyinin kalmamasıdır (Maslach ve Jackson, 1981).

Duyarsızlaşma: Kişinin hizmet verdiği bireylere karşı umursamaz, duygudan yoksun, alaycı ve aşağılayıcı bir davranış sergilemesidir (Maslach ve Jackson, 1981).

Kişisel Başarı: Bireyin problemlerinin üstesinden gelebilmesi, işiyle alakalı kendini yeterli hissetme olarak tanımlanmaktadır (Maslach ve Jackson, 1981).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayla ilgili kuramsal bilgilere ve yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Pozitif Psikoloji

Psikoloji bilimi özellikle 2. Dünya Savaşı'ndan sonra psikolojik rahatsızlıklar ve bu rahatsızlıkların tedavisiyle ilgilenen bir bilim haline gelmiştir. Savaş nedeniyle yaşanan ölümler ve ekonomik sıkıntılar nedeniyle insanların bozulan psikolojisinin iyileştirilmesiyle alakalı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar çeşitli kurumların desteklemesi sonucunda daha da önem kazanmıştır. Yapılan çalışmalarda daha çok psikolojik rahatsızlıkların tedavisiyle uğraşılması, psikolojinin insanların daha nitelikli ve iyi bir hayat sürdürmelerini sağlamak, bireyin güçlü taraflarını meydana çıkarmak ve geliştirmek olan diğer iki amacının göz ardı edilmesine neden olmuştur (Seligman, 2002).

Bu nedenle son yıllarda psikoloji, göz ardı edilen bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik bir değişim hareketi başlatmıştır. Psikolojinin olumsuz durumlarla ilgilenmesini eleştirerek kişilerin güçlü yanlarını fark etmelerini ve geliştirmelerini sağlamak amacıyla ve aynı zamanda kaliteli bir hayat sürdürmelerini amaçlayan bu yaklaşım “pozitif psikoloji” olarak ifade edilmektedir (Malkoç, 2011).

Seligman (2002) önderliğinde başlayan pozitif psikoloji hareketiyle birlikte psikoloji, kişilerin güçlü taraflarının ve olumu özelliklerinin geliştirilmesine ve iyi oluşun artırılmasına odaklanmıştır. Bu süreçte pozitif psikolojinin olumluya odaklanması, bireylerin yaşadığı olumsuz duygu ve olayları görmezden geldiği anlamı taşımamalıdır. Bilakis pozitif psikoloji, bireyin güçlü yönlerinin farkına varmasını ve geliştirmesini sağlayarak, yaşamın getirdiği sorunlar ve olumsuz durumlar karşısında daha sağlam durarak onun ruh sağlığını korumasını amaçlamaktadır.

Bu amaçlar doğrultusunda baktığımızda pozitif psikolojinin hümanist psikologların öncülerinden olan Maslow ve Rogers'ın görüşlerinden etkilendiği görülmektedir. Maslow ve Rogers yaptıkları çalışmalarda bireylerin potansiyellerini en iyi biçimde kullanarak kendini gerçekleştirmelerine vurgu yapmaktadırlar (Akt. Malkoç, 2011).

Pozitif psikoloji alanında yapılan çalışmalarda genel olarak, mutluluk, iyi oluş, memnun olma, yaşam doyumu, iyimserlik hali, umut ve güven gibi bireyin öznel yaşantılarıyla alakalı kavramlar üzerinde durulmaktadır (Seligman, 2002; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Tüm bu çalışmaların amacının bireylerin ruh sağlığının yerinde olması, mutlu ve kaliteli bir hayat yaşaması noktasında birleştiği görülmektedir (Malkoç, 2011).

Pozitif psikoloji alanında yapılan çalışmalar, özellikle bireyleri neyin mutlu ettiğine, bireysel ve toplumsal olarak gelişimi sağlayan güçlü ve erdemli yanlarının neler olduğuna, yaşamın daha fazla tatmin sağlayacak biçimde nasıl sürdürülebileceğine dikkat çekmektedir. Öznel iyi oluşun başlıca bileşenlerinin mutluluk ve yaşam doyumu olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda bireyin mutlu olması ve yüksek yaşam doyumuna sahip olmasının, öznel iyi oluşunun göstergesi olduğu söylenebilir (Usta, 2016).

2.1.1. Pozitif Psikoloji İle İlgili Bazı Kavramlar

Öznel iyi oluşla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu kavramın iyilik hali, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu, olumlu-olumsuz duygulanım gibi kavramlarla birlikte yer aldığı görülmektedir. Fakat bu kavramlar onunla aynı anlama gelmemekle birlikte birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Bu kavramların birbiriyle ilişkili olmasının nedeni, bireylerin işlevselliğini ve iyi olmasını sağlayan koşullarla ilgili olmasındandır. Öznel iyi oluşun daha iyi anlaşılması için bu kavramların öznel iyi oluşla ilişkisinin bilinmesi gerektiği düşünülmektedir (Tülek, 2011; Yurcu ve Atay, 2015). Bu bağlamda ele alınacak ilk kavram “iyilik hali” kavramıdır.

İyilik hali, en iyi düzeyde sağlıklı olmaya odaklanmış bireyin, bedensel, toplumsal ve psikolojik olarak maksimum düzeyde işlevde bulunabilmesi için bireysel, sosyal ve çevresel alanlarda aktif ve verimli bir şekilde yaşam sürmesi olarak tanımlanmaktadır (Eryılmaz, 2009). Bu kavram da öznel iyi olma gibi bireyin olumluluk haliyle ilgili bir kavramdır. Fakat öznel iyi olma kişinin hayatına ilişkin öznel yargıları olarak karşımıza çıkarken iyilik hali daha çok bireyin iyi hissetmesine olanak sağlayacak bir yaşam tarzı ve standardı ile alakalıdır (Tülek, 2011).

Psikolojik iyi oluş ise, bireye yöneltilen bütün içsel ve dışsal talepler neticesinde bireyin kendisine ilişkin anlam, önem, yeterlik, kontrol ve yaşama gücünü hissetmesidir. Başka bir ifadeyle psikolojik iyi olma, bireyin içsel ve dışsal

taleplere karşı sahip olduğu kaynakların oranına göre yaşadığı zorlanmadır (Özbay, 2003). Buradan anlaşılacağı gibi, psikolojik iyi oluş bireyin yaşamla mücadelesini içermektedir. Öznel iyi oluşta ise dışsal ölçütlere başvurulmadan bireyin yaşamını kendinin belirlediği ölçütlere göre değerlendirmesi esastır (Tülek, 2011). Yetim (2001), araştırmasında psikolojik iyi oluş ile öznel iyi oluş arasında bir takım benzerlikler olduğunu vurgulamış fakat öznel iyi oluşun bireyin akıl sağlığını ifade etmediğini ifade etmiştir. Ayrıca öznel iyi oluşun bireyin yaşamdan zevk alabilmesini ifade ettiğini ve bireyin kendi yaşamını değerlendirmesine saygı duyulması gerekliliğini vurgulamıştır.

Yaşam doyumu kavramının tanımı ilk olarak Neugarten, Havighurs ve Tobin (1961) tarafından yapılmıştır. Buna göre, yaşam doyumu, bireyin mevcut hayatında sahip oldukları ile beklentileri arasında ortaya çıkan sonuç olarak ifade edilmiştir. Buradan anlaşılacağı gibi, bireyin sahip olduklarının yanında eksikliklerini ve hedeflerini değerlendirmesi sonucunda varılan kanı, yaşam doyumu düzeyini ifade etmektedir. Bireyin istekleri ve hedefleri ne düzeyde gerçekleşir ise yaşam doyumu da o derece artacaktır. Yaşam doyumu, yaşamın tamamından alınan doyumu ifade etmektedir. Yaşamın getirdiği şartlara bağlı olarak değişken, dinamik bir yapıdadır (Böğrek, 2019). Öznel iyi oluş, yaşam doyumunu da kapsayan daha geniş bir pencere olarak değerlendirilebilir.

Olumlu duygulanım sevinç, ümit, ilgi ve güven gibi duyguları; olumsuz duygulanım ise nefret duyma, suçluluk ve üzüntü gibi olumsuz duyguları ifade etmektedir (Erdil, 2018). Öznel iyi oluş olumlu ve olumsuz duygulanımı içine alan daha geniş bir çatıdır. Olumlu ve olumsuz duygulanım, öznel iyi oluşun içinde barındırdığı kavramlardır. Bireyin yaşamış olduğu olumlu ve olumsuz duygular öznel iyi oluşuna etki eden faktörlerdir.

2.2. Öznel İyi Oluş

Mutluluk her zaman bireyler için çok önemli bir kavram olmuştur. Bu nedenle mutluluğun irdelenmesi antik çağlarda başlamış ve günümüzde de halen devam etmektedir. Geçmişten günümüze kadar “insan nasıl mutlu olur?” sorusuna cevap bulunmaya çalışılmıştır. Mutluluk, çok eski çağlardan beri felsefenin de ilgi alanında olmuştur. Bu nedenle birçok filozofun üzerine düşündüğü bir kavramdır (Dost, 2005).

Geçmişte filozoflarla başlayan bu arayış psikologlar vasıtasıyla literatürde önemli bir yer edinmiş durumdadır. Psikologlar mutsuzluğun nedenlerine odaklanırken, pozitif psikolojinin önemli bir kavramı olan öznel iyi oluşla ilgili çalışmalara gereken önem verilmemiştir. Bireyin güçlü yanlarını keşfederek geliştirmesini ve aynı zamanda iyi bir yaşam sürmesini amaçlayan öznel iyi oluş kavramı 1970’li yıllardan itibaren araştırmalara yoğun şekilde konu olmuştur (Günay, Çetinceli ve Özdemir, 2018; Ok, 2016).

Psikoloji literatüründe mutluluk kavramı “öznel iyi oluş” kavramıyla ifade edilmektedir. “öznel iyi oluş” kavramının en kabul gören tanımı ise Diener (1984) tarafından yapılmıştır. Öznel iyi oluş “olumlu duyguların çok, olumsuz duyguların daha az yaşanması ve yaşam doyumunun fazla olması” şeklinde tanımlanmaktadır (Diener, 1984: 548). Bireylerin öznel iyi olma seviyeleri kişinin yaşamının niteliğine ait bilişsel yargısının olumlu olmasına bağlıdır. Burada bireyin olumlu duyguları olumsuz duygulardan daha çok yaşaması gerekmektedir. Bireyin bu duygulanımlara ait bilişsel yargısı kendi hayatına ait tüm yönleri kapsamaktadır ve sonuç olarak genel yaşam doyumunu oluşturmaktadır (Tülek, 2011).

Öznel iyi oluş, bireyin hayatında kendi öznel düşüncelerine göre deneyimlerini açıklamakta kullanılarak, bireyin hayatını olumlu duygularla değerlendirmesi sonucunda elde edilmektedir (Akyürek, 2019). Bireyin yaşamından duyduğu mutluluk ve haz gibi olumlu duygular öznel iyi oluşla açıklansa bile burada olumsuz duyguların yokluğundan söz edilemez (Myers ve Diener, 1995). Başka bir ifadeyle öznel iyi oluşları yüksek olan bireyler, yaşamlarına ilişkin öznel değerlendirmelerinin sonucunda olumlu duyguları olumsuz duygulara göre daha fazla hisseden bireylerdir. Birey neşe, coşku, sevinç, huzur gibi olumlu duyguları; nefret, kızgınlık, pişmanlık gibi olumsuz duygular nazaran daha fazla hissediyorsa ve hayatından doyum aldığını belirtiyorsa öznel iyi oluşu yüksektir. Lakin nefret, kızgınlık, pişmanlık gibi olumsuz duyguları; neşe, coşku, sevinç, huzur gibi olumlu duygulara nazaran daha fazla hissettiğini söylüyor ve yaşam doyumunun düşük olduğunu ifade ediyorsa, öznel iyi oluşu düşüktür (Diener, Suh ve Oishi, 1997).

Öznel iyi oluş, kişilerin kendi hayatlarını değerlendirmesini ele almaktadır. Bu değerlendirme, bireyin yaşadığı duygusal durumu ve yoğunluğu, yaşadığı olaylara göstermiş olduğu tepkileri, kişisel ve sosyal alanlardaki yaşam doyumuna ilişkin

düşüncelerini içermektedir (Diener ve diğerleri, 2003). Yani bireyin kendisini nasıl algıladığı ve kendisi ile alakalı yorumudur.

Literatürde öznel iyi oluş ile ilgili tanımlara bakıldığında öznel iyi oluşun bireyin bilişsel bir değerlendirme sonucunda yaşamından doyum almasını ve hoşnut olmasını sağlayan olumlu duygularının daha çok olması gerektiği anlaşılmaktadır. Yani öznel iyi oluş bireyin mutluluğuyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Bu mutluluk, bireyin yaşamındaki olaylara yüklediği anlamı göstermektedir. Bireyin mutluluğu, yaşamında meydana gelen olaylara yüklediği olumlu duyguların yüksek olmasıyla alakalıdır (Oluk, 2018: 37).

Aynı zamanda öznel iyi oluş, kişinin ve toplumun yaşam kalitesini gösteren bir ölçüttür (Özer, 2013). Kişinin olumlu duyguları fazla yaşaması, olumsuz duyguları ise az yaşaması, aynı zamanda kendi hayatıyla ilgili yüksek doyum yaşaması, öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. (Eryılmaz, 2010). Öznel iyi oluş için 3 önemli özellikten bahsetmek mümkündür (Dost,2004).

- Bunlardan birincisi, öznel oluşun, tek bir kişiye ait oluşudur. Her birey tektir ve yaşam doyumunu, yaşadığı olumlu ve olumsuz duygular farklı farklıdır. Her bireyin hissettikleri, düşünceleri ve yargıları kendine özgü olmasından dolayı öznel iyi oluş bireye özgü bir kavramdır.

- İkinci özellik ise olumlu ölçümleri kapsamıdır. Bu kavram sadece olumsuzlukların olmayışı anlamına gelmemekte, olumlu duyguları kapsamaktadır. Olumlu duyguların olumsuz duygulardan çok daha fazla olduğunu işaret etmektedir.

- Son olarak üçüncü özelliği ise, öznel iyi oluş düzeyinin, bireyin yaşamının bütün yönleriyle değerlendirilmesi gerekliliğini belirtmektedir. Bireyin, yaşamını devam ettirdiği aile ve iş hayatı gibi alanlarda, tüm yaşamıyla alakalı değerlendirmelerini içermektedir. Öznel iyi oluşun her birey için farklı anlam ifade etmesi bireylerin öznel değerlendirmelerinden doğmaktadır.

2.2.1. Öznel İyi Oluşun Boyutları

Öznel iyi oluş iki alt bileşenden oluşmaktadır. Bunlardan ilki duygusal boyut ikincisi ise bilişsel boyuttur. Öznel iyi oluşun duygusal boyutu duygular ve ruh haliyle alakalıdır. Ayrıca olumlu ve olumsuz duygulanımdan oluşmaktadır. Duygusal boyut kişinin mutluluğuna veya duygusal olarak iyi oluşuna işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle bireyin içsel olarak hislerini ve derecesini göstermektedir. Bir diğer

boyut olan bilişsel boyut ise bireyin yaşamış olduğu hayata dair kendi görüşlerine dayalı yaşam doyumunu ifade etmektedir (Diener, 1984).

Duygulanım, bireyin yaşamında yaşadığı olaylara karşı öznel değerlendirmesi sonucunda yaşamış olduğu duygu durumudur. Aşk, sevgi, neşeli olmak, şefkat, umut, gurur gibi duygular olumlu duygulanım olarak ifade edilmektedir. Hüzün, kaygı, öfke, pişmanlık, gibi duygular ise olumsuz duygulanım olarak belirtilmektedir (Yılmaz, 2018). Olumlu duygulanım, bir bireyin yaşamını istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda devam ettirmesi olumlu duygulanımı fazla yaşandığını göstermektedir. Yani olumlu duygulanım, kişinin yaşamının kendi istekleri neticesinde devam ettirdiğini göstermektedir. Olumlu duygulanım yaşayan bireyler heyecanlı, mutlu, enerji dolu ve ilgilidirler. Olumsuz duygulanım, bireyin çok fazla olumsuz duygulanım yaşaması öznel iyi oluşuna negatif etki etmektedir. Olumsuz duygulanım kişinin kaygılı, üzüntülü, depresif, yılmış, değersiz olarak hissettiği duygu durumlarıdır (Diener ve Diener, 1996).

Öznel iyi oluşun incelenmesinde sadece duyuşsal boyut olan olumlu ve olumsuz duygulanımı ele almak yetersizdir. Bu faktörlerin yanında bireyin yaşamının tüm alanlarını kapsayan genel bir yaşam doyumunu değerlendirmesi de söz konusudur. Bu durumda öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluşturan yaşam doyumunu karşımıza çıkmaktadır (Diener, Lucas ve Oishi, 2002).

Kişinin kendi ölçütleriyle yine kendi hayatını yorumlaması yaşam doyumunu ifade etmektedir (Morsünbül, 2011). Öznel iyi oluş, kişilerin kendi yaşamlarını değerlendirmesini konu aldığı için, yaşam doyumunu, iş ve aile doyumunu gibi bireysel değerlendirmelerden; istek, sevinç, beğenme, mutluluk gibi olumlu duygulanımlardan; üzüntü, keder, kaygı, utanç, depresyon gibi olumsuz duygulanımdan oluşmaktadır. Burada maddi durum gibi dış çevre faktörlerinden ziyade kişinin kendi hissi yorumlarına odaklanılır. Bireyin hayattan beklentileriyle sahip olduklarını karşılaştırması sonucunda yaşam doyumunu ortaya çıkmaktadır. Bu ikisi arasındaki fark ne kadar az ise bireyin yaşam doyumunu o kadar yüksektir (Duman, 2015).

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar göstermiştir ki, olumsuz duyguların kişide yol açtığı negatif etkileri olumlu duygular en aza indirmekte veya ortadan

kaldırmaktadır. Bu da kişinin psikolojik olarak daha güçlü olmasına ve olumsuz durumlarla başa çıkabilmesine yardımcı olmaktadır (Malkoç, 2011).

2.2.2. Öznel İyi Oluşa Etkisi Olan Faktörler

Öznel iyi oluşla ilgili yapılan araştırmalarda öznel iyi oluşa etki eden çok fazla etmenin olduğu görülmüştür. Bu bölümde bunlardan bazılarına değinilecektir. Bunlar sırası ile yaş ve cinsiyet, kişilik, evlilik ve aile, eğitim, din, sosyal ilişkiler, gelir, kültür ve sağlıktır.

Yaş ve Cinsiyet: Bireyin mutluluğunu sağlayan etmenlerin neler olduğu konusunda yapılan çalışmalarda son yıllarda büyük bir artış görülmektedir. Bu araştırmalarda ele alınan etmenlerden yaş ve cinsiyetin, öznel iyi oluşa etkilerini araştıran birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan çalışma sonuçları yaş ve cinsiyetin öznel iyi oluşa etki eden önemli faktörler arasında olmadığını göstermiştir. Fakat tamamen etki etmediği de söylenemez (Dost, 2004).

Kişilik: Kişiliğin, öznel iyi oluşu etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğu belirtilmektedir (Dost, 2004). Kişiliğin öznel iyi oluşla ilişkisinin incelendiği araştırmalarda, kişiliğin beş temel boyutundan öznel iyi oluşla alakalı iki önemli boyutu dikkat çekmiştir. Bunlar nevrozizm ve dışadönüklüktür. Burada nevrozizmin dışadönüklüğe oranla öznel iyi oluş üzerinde daha çok etkisinin olduğu saptanmıştır. Dışadönüklüğün olumlu duygulanımda, nevrozizmin olumsuz duygulanımda anlamlı düzeyde öznel iyi oluşun yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Türkdoğan, 2010).

Evlilik ve Aile: Öznel iyi oluş ile ilgili yapılan araştırmalarda, evli bireylerin evli olmayanlara oranla iyi oluşlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Canbay, 2010). Bir aile olabilmek bireyler için oldukça önemlidir. Evlilik ve aile doyumu öznel iyi oluşun en önemli yordayıcılarından (Diener, 1984).

Eğitim: Diener ve diğerlerine (1997) göre, eğitim bireye amaçlarını gerçekleştirme imkanı sağlarken aynı zamanda yaşamdaki değişimlere kolayca adapte olmasını sağlamaktadır. Bu durum bireyin mutluluğunu artırmada önemli rol oynamaktadır. Başka bir boyutta ise, eğitim bireyin isteklerinde ve beklentilerinde bir takım değişimlere ve artışlara neden olabilmektedir. Bu nedenle eğitim bireyin geliri, statüsü, kültürel değerleri ve yaşam tercihleri gibi değişkenlerle birlikte anlam kazanmakla birlikte öznel iyi oluş üzerinde etki göstermektedir.

Din: Diener ve diğerleri (1997) araştırmasında, dini inançların ve dini yükümlülüklerin yapılmasının bireylerin öznel iyi oluşları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu vurgulamışlardır. Bireyin inanç düzeyi yaşam biçimini etkilemektedir. Örneğin bazı dini inançlar bireylerin hoş olmayan duygu ve davranışların neler olduğunu belirterek bunların yapılmasını yasaklamaktadır. Bu durum ise bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini etkilemektedir.

Dinsel öğretiler bireyin yaşamında karşılaşılabileceği olayları kabullenmesini sağlayarak, benzer inançlara sahip olan insanları bir araya getirerek öznel iyi oluş düzeylerine katkı sağlamaktadır. Yapılan bazı araştırmalarda engelli çocuğa sahip olan ve dini inancı kuvvetli annelerin stres ve depresyon düzeylerinin daha düşük olduğu ve yaşam doyumlarının fazla olduğu görülmüştür. Dinsel kader inancı yüksek olan bireylerde ise iş bulamama, eşten ayrılma gibi olumsuzluklarla kolayca mücadele edebildikleri görülmüştür (Myers ve Diener, 1995).

Sosyal İlişkiler: Toplumsal bir varlık olan insan için sosyal ilişkiler fiziksel ve ruhsal sağlığı için çok önemlidir. Bu nedenle bireyin sosyal ilişkileri öznel iyi oluşuna etki eden önemli bir belirleyicidir. Güvenilir sosyal ilişkilere sahip ve bulunduğu topluma karşı aidiyet duygusu gelişmiş bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmiştir (Jose, Ryan ve Pryor, 2012). Sosyal ilişkileri iyi olan bireyler sosyal evresinden daha fazla destek görebilmektedirler. Bu durum bireyin zor zamanlarını daha kolay atlatabilmesini sağlamaktadır. Çevresinden gördüğü destekle kendini daha iyi hisseden birey problemler karşısında daha sağlam durabilmektedir. Bu durum bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini artırmaktadır. Sosyal ilişkiler bağlamında öznel iyi oluşa etkisi olan bir başka değişken ise sosyal karşılaştırmadır. Sosyal karşılaştırma bireyin öznel iyi oluşuna olumsuz etki etmektedir. Bireyin kendini başkalarıyla kıyaslaması neticesinde yaşanan kıskançlık, umutsuzluk ve öfke gibi olumsuz duyguların sık yaşanması sonucunda öznel iyi oluşlarında zayıflama meydana gelmektedir (Satici, 2016).

Gelir: Diener (1984) öznel iyi oluşun gelir ile doğrudan bir bağının olmadığını, fakat olumlu duygu ile birazda olsa alakası olduğunu belirtmiştir. Fakat yaş ve cinsiyete göre bireyin ekonomik durumunun öznel iyi oluşla ilişkisi daha güçlüdür (Diener ve Diener, 1996). Bireylerin gelirleri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, genel olarak pozitif yönde etkileyen bir faktör olduğu söylenebilmektedir. Aynı zamanda artan maddi gelir düzeyinin birey için risk

oluşturabileceği de ifade edilmektedir. Bu durum bireyin artan geliri sonucunda beklentilerinde meydana gelen artışla açıklanabilmektedir (Diener ve Diener, 2002).

Kültür: Toplumsallaşma ile öğrenilen kültürel değerler, bireyin kendini değerlendirme sürecinde oldukça önemli bir faktördür (Dost, 2004). Kültürün öznel iyi oluşa etkisi, bireysel ve toplulukçu kültür boyutunda ele alınmıştır (Diener ve Diener, 1996). Bu iki kültür de bireylerin mutluluğuna farklı açılardan yaklaşmaktadır. Toplulukçu kültürde diğer insanlarla uyumlu olma, sosyal rolleri gerçekleştirme ve topluma uyum sağlama ile bireyler mutluluklarını sağlamaktadırlar. Birey için öncelik toplumun gayeleridir ve kişisel amaçlar ikinci plana atılmaktadır. Bireyci kültürlerde ise, bireyin kendi istekleri daha önemlidir. Bireyci kültürlerde başkalarına aidiyet hissetmeme ve bireysel hareket edebilme ile bireyler mutlu olabilmektedirler (Yılmaz, 2018). Bireyci kültürde yaşayan bireyler, sosyal beklentileri, kısıtlamaları umursamadan kendisi için doyum aldığı bir yaşam sürdürürler (Satıcı, 2016). Bu nedenle bazı araştırmalarda, bireyci kültürlerin kişinin öznel iyi oluşunu olumlu yönde etkilediği, toplumcu kültürlerin ise olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Diener ve diğerleri, 2003). Fakat hangi kültürde yaşayan bireylerin daha mutlu olduğunu ortaya koymanın oldukça zor olduğu söylenebilir. Bu durum her iki kültürdeki bireyleri mutlu eden faktörlerin farklılığından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle öznel iyi oluş açısından kültürün önemini inkar etmeden her kültürü kendi içinde değerlendirmek daha doğru olacaktır (Yılmaz, 2018).

Sağlık: Öznel iyi oluşa etki eden bir diğer faktör ise sağlıktır. Bireyin kendi tarafından algılanan sağlığı ile öznel iyi oluşu arasında yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur (Diener, 1984). Bireylerin kendilerini sağlıklı hissetmeleri veya herhangi bir sağlık probleminin olmaması öznel iyi oluşlarına olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Aynı zamanda bireyin sağlık problemlerinin olması, bireyin hedefleri karşısında engel oluşturmakta ve bu durum öznel iyi oluşuna olumsuz olarak yansımaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

2.3. Öznel İyi Oluş Kuramları

Alanyazında öznel iyi oluşu açıklamaya çalışan çok fazla kuram olduğu görülmektedir. Öznel iyi oluşa dair yapılan araştırmaların zenginleşmesiyle çeşitli bakış açıları ortaya çıkmıştır. İnsanların niçin ve nasıl mutlu olduklarına dair birçok

görüşün öne çıkmasıyla beraber aynı zamanda öznel iyi oluşun hangi koşullar altında gerçekleştiğine dair de görüşler öne sürülmüştür. Bu bölümde Erek (Telic) Kuramı, Etkinlik Kuramı, Akış Kuramı, Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları, Uyum Kuramı, Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı, Sosyal Karşılaştırma Kuramı ve Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Kuramı yer almaktadır.

2.3.1. Erek (Telic) Kuramı

Erek kuramı, bireyin mutluluğa ulaşabilmesini, amaçların gerçekleşmesine veya ihtiyaçların giderilmesine bağlamaktadır (Dost, 2004). Wilson (1960) tarafından ortaya konan bu kurama göre, ihtiyaçların karşılanması mutluluğa götürürken ihtiyaçların karşılanmaması ise bireyleri mutsuzluğa sürüklemektedir. Bireyin mutluluğa ulaşmasında istenilen durumlara veya sonuçlara ulaşma çabasının başarıyla sonuçlanmış olması gerekmektedir (Diener, 1984).

Erek kuramına göre, bir bireyin mutlu olabilmesi ve kendini iyi hissetmesi, bireyin gerçekleştirmek istediği hedefleriyle yakından ilişkilidir. Bu noktada birey hedeflerine yönelik planlarını gerçekleştirebilir ve hedeflerine ulaşabilirse mutlu olur (Diener ve diğerleri, 1999). Fakat bireyin amaçlarına ulaşması sonucunda gelen mutluluğun kısa vadeli mi yoksa uzun vadeli mi olduğu araştırmacılar arasında tartışılmıştır. Bazı araştırmacılar, bireyin amaçlarının gerçekçi ve açık olmaması nedeniyle, bu amaçlara ulaşmış olsa dahi mutluluğunun kısa süreceğini vurgulamaktadırlar. Yine bazı araştırmacılar amaçların gerçekçi olması ve net bir şekilde belirlenmesi ile bireyin yaşayacağı doyum ve mutluluğun uzun vadeli olacağını vurgulamaktadırlar (Diener, 1984).

Bu kuramda, bahsedilen amaçların öğrenilmiş ihtiyaçlar olduğu savunulmaktadır. İnsanın doğuşundan gelen temel ihtiyaçları ile sonradan öğrenilen ihtiyaçları arasında ayırım yapılmaktadır. Örneğin beslenme ihtiyacı doğuştan gelen bir temel ihtiyaç iken, mesleğinde başarılı olmak, öğrenilmiş bir amaçtır. Diener (1984)'a göre bu kuramdaki amaçlar, aslında bireylerin farkında olduğu isteklerini ifade etmektedir. Birey farkında olarak belli amaçları aramakta ve bu amaçlara ulaştığında mutlu olmaktadır. Aynı zamanda bu kurama göre, bireyin birtakım amaçlara ulaşmak istemesi bireyin günlük yaşamına planlılık ve anlam duygusu sağlamaktadır. Bireyin bu amaçları, yine günlük yaşamında karşılaşılabileceği

sorunlarla mücadele etmede ona yardımcı olmakta ve iyi oluşun devam etmesini sağlayabilmektedir (Diener ve diğerleri, 1999).

2.3.2. Etkinlik Kuramı

Etkinlik kuramı, erek kuramının savunduğu gibi mutluluğun amaçların gerçekleşmesiyle sağlanacağını değil, bu amaçlara ulaşmak için yapılan eylemlerin daha çok doyum vereceğini savunmaktadır. Etkinlik kuramına göre, bireyin yeteneklerine göre amaçların belirlenmesi ve bu amaçlara ulaşmak için yaptığı çalışmalarındaki ilerleyişi bireye doyum sağlamaktadır (Dost, 2004). Başka bir ifadeyle etkinlik kuramları, mutluluk için sonuca ulaşmaktan çok süreç içinde yapılan etkinliklerden alınan hazzın önemini vurgulamaktadır. Etkinlik kuramının öncülerinden olan Aristoteles, mutlu olmak için yapılan etkinliğin bireye zevk vermesi gerektiğini ifade etmektedir (Malkoç, 2011).

Etkinlik kuramı ile alakalı oluşumlardan biri Csikszentmihalyi'nin temsilcisi olduğu akış kuramıdır. Akış kuramına göre, yapılan etkinlik bireyin becerileriyle ne kadar örtüşüyorsa o derece bireye haz vermektedir (Csikszentmihalyi, 2005). Eğer bir etkinlik çok basitse sıkıcı olmakta, zor ise kaygıya neden olmaktadır. Birey fazlaca dikkat gerektiren bir etkinliğin içindeyse ve aynı zamanda bireyin becerileri bu etkinlikle örtüşüyorsa haz veren bir akış yaşantısı meydana gelmektedir. Kısacası birey için ilginç olan ve ilgili oldukları bir etkinlik daha fazla mutluluk sağlamaktadır. Örneğin spora yeteneği olan bireyin sportif faaliyetlerde bulunması bireye haz verirken aynı bireyin resimle ilgili etkinliği bireyde kaygıya neden olabilmektedir. Birey ilgili olduğu etkinliklerden haz alabilmesi bir akış oluşturmaktadır (Diener, 1984).

2.3.3. Aşağıdan Yukarı ve Yukarıdan Aşağı Kuramları

Öznel iyi oluşun açıklanmasına katkı sağlayan kuramlardan biri de aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı kuramlarıdır. Kuram, dışsal olayların, durumların ve demografik değişkenlerin mutluluğu etkileyip etkilemediğini sorgulamaktadır. Bu kuramlardan ilki olan aşağıdan yukarı kuramı Wilson'un insanların temel ve evrensel ihtiyaçları fikrine ve bireyin sahip olduğu yaşam koşulları bu ihtiyaçları karşılamaya yeterse birey mutlu olur görüşüne dayanmaktadır (Akt. Diener ve diğerleri, 1999).

Aşağıdan yukarı kuramına göre, öznel iyi oluş, bireyin yaşamındaki önemli doyum alanlarıyla alakalı yaşantılarının bütünü olarak değerlendirilmektedir. Buna

göre, bireyin mutluluğunun nedenleri çok fazla mutlu anlar yaşamasından dolayıdır. Bireyin aile, sosyal çevre, iş gibi kişisel olarak önemli olan yaşam alanlarından aldığı doyum fazla ise, yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu söylenebilmektedir (Dost, 2004).

Aşağıdan yukarı kuramının destekleyicisi olarak iyi oluş raporlarında birçok haz veren durum belirtilmiştir. Yapılan araştırmalarda günlük yaşamda haz veren olayların olumlu duygulanımla, arzu edilmeyen olayların ise olumsuz duygulanımla ilişkilendirildiği görülmektedir. Ancak yine öznel iyi oluşla ilgili yapılan araştırmalarda, yaş, cinsiyet, eğitim, gelir, medeni durum gibi demografik faktörlerin, öznel iyi oluşa etki eden faktörler arasından %20'sinden daha azını oluşturduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, araştırmacıların, öznel iyi oluşu daha iyi açıklayabilmek adına yukarıdan aşağı alanına yöneldikleri görülmüştür (Dost, 2004).

Ancak yine yapılan çalışmalarda yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, ırk, eğitim ve medeni durum gibi demografik faktörlerin öznel iyi oluş varyansının %20'sinden az bir kısmını açıklaması genel bir bulgudur. Bu nedenle, araştırmacıların öznel iyi oluşu etkin olarak açıklayabilmek amacıyla yukarıdan aşağı alanına yöneldikleri görülmektedir (Dost, 2004).

Yukarıdan aşağı kuramında ise, mutluluğun, bireyin genetik faktörlerinin, kişilik özelliklerinin ve bilişsel süreçlerinin bir ürünü olduğu savunulmaktadır. Bireyin, genetik faktörleri ve yaşantısı sonucu şekillenen kişiliği olaylar karşısında verilen tepkileri etkilemektedir. Bu kuram kişiliğin önemini vurgulamakla birlikte bireyin olaylar karşısında kişiliğinin etkisiyle yaşamındaki olayları olumlu veya olumsuz olarak değerlendirmesiyle şekillenen iyi oluşu ele almaktadır. Aynı zamanda bireyin olayları değerlendiriş ve yorumlayiş tarzı bireyin iyi oluşunu etkilemektedir. Kişiliğe bağlı olarak olaylar karşısında yaşanan olumlu veya olumsuz duygulanım iyi oluşu etkilemektedir (Diener, 1984; Dinç, 2018).

2.3.4. Uyum Kuramı

Öznel iyi oluşun açıklanmasında önemle üstünde durulan ana konulardan biri, bireyin karşılaştığı yeni durumlar karşısında nasıl uyum sağladığıdır. Evrimsel bakış açısına göre, bireyler yaşamını sürdürebilmek için çevresel koşullara uyum sağlamak zorundadırlar (Diener, 1984).

Bu kuram, bireyin öznel iyi oluşunu, sürekli değişen yaşam şartlarına uyum sağlayabilme gücü olarak açıklamaktadır. Birey, değişen şartlara uyum sağlamayla birlikte hoş olmayan olaylar karşısında uzun süren mutsuzluk yaşamamakta, haz veren olaylar sonrasında da uzun süreli mutluluk yaşamamaktadır. Bireyin ilk kez karşılaştığı durum karşısında verdiği tepki, yeni duruma alışmaya başlamasıyla azalmaktadır. Bu nedenle yaşanan duygu fark etmeksizin zamanla yoğunluğu azalmaktadır. Bu sayede birey yani durumlar karşısında psikolojik olarak dengesini koruyabilmektedir (Dost, 2004).

2.3.5. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı

Çok yönlü uyuşmazlık kuramına göre, bireyin mutlu olabilmesi çeşitli kriterlere göre yapılan karşılaştırmaların sonucuna bağlıdır (Dost, 2004). Birey kendisini diğer bireylerle, ihtiyaç, geçmiş deneyimler, hedef, yaşamdan duydukları memnuniyet ve yaşam koşulları gibi faktör yönünden kıyaslamaktadır. Birey içinde bulunduğu durumu bu standartlarla karşılaştırır ve ne kadar memnun olduğuna karar verir (Michalos, 1985). Bu kurama göre, bireyin kendi adına ölçüt olarak değerlendirmede bulunduğu kişiler ve belirlediği standartlar arasındaki karşılaştırmalar bireyin mutluluk düzeyine etki etmektedir. Birey, bu standartların üzerine çıkılması durumunda mutlu olmaktadır (Malkoç, 2011).

2.3.6. Sosyal Karşılaştırma Kuramı

Bu kurama ait ilk çalışmalar Festinger (1954) tarafından yapılmıştır. Festinger'e göre, insan, görüş ve yeteneklerini değerlendirme güdüsüne sahiptir. Bu nedenle bireyler kendi görüş ve yeteneklerini diğer bireylerin görüş ve yetenekleriyle karşılaştırma eğilimindedirler. Festinger insanların kendi yeteneklerine göre motive olduklarını ve bu sebeple yeteneklerinin farkına varabilmeleri için ise kendilerini diğer insanlarla karşılaştırdıklarını belirtmiştir (Akt. Özer, 2013).

Sosyal karşılaştırma kuramında birey, kendisinin içinde bulunduğu durumu karşılaştırmak için diğer bireyleri ölçüt olarak kullanır. Bireyin durumu karşılaştırma yaptığı bireyin durumundan iyiyse doyum ve mutluluğu artmaktadır. Bu yaklaşıma göre, kendi durumu çevresindekilerden daha iyi olan bireyler mutlu olurken, kötü olan bireyler mutsuz olmaktadır (Dost, 2004).

2.3.7. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı

İyi oluş konusunda araştırmalar yapan Ryff (1989) tarafından temelleri atılan bu kuramın özünü gelişimsel ve klinik psikolojideki kavramlar oluşturmaktadır. Bu kurama göre, bireyin psikolojik olarak sağlıklı olmasını, yaşamının bazı alanlarındaki olumlu işlevselliğine bağlamış ve altı psikolojik boyuttan oluşan bir model öne sürmüştür. Bireyin iyi oluşu için bu boyutlardaki işlevselliği oldukça önemlidir. Bu altı boyut aşağıda açıklanmıştır (Ryff, 1989):

Kendini Kabul: Bireyin kendine karşı tutumlarının olumlu yönde olması olarak ifade edilmektedir. İyi oluşun önemli ölçütlerinden biri bireyin kendini, kendi olduğu için kabul etmesidir. Bireyin kendini tüm yönleriyle kabul etmesi beklenen bir davranıştır. Kendini gerçekleştirme, maksimum işlevde bulunma, olgunluk gibi kavramlarla birlikte ele alınmaktadır.

Başkalarıyla Olumlu İlişkiler: İnsanlarla açık ve güvenilir ilişkiler kurma, güçlü empati ve sevgi duyguları olarak ifade edilmektedir. Bireyin çevresindeki insanlarla doyumlu, güvenilir ilişkiler kurması, çevresindekilerin mutluluğunu istemesi ve empati kurması, sıkı arkadaşlıklar kurabilmesi bu boyutun beklenen davranışlarıdır.

Otonomi: Kendi kararlarını kendi verme, toplumsal kanunlara bağlı kalmama olarak ifade edilmektedir. Burada başkalarına bağımlı olmama, bağımsızlık, davranışlarının sahibi olma gibi kavramlar bu boyut için önemli kavramlardır. Davranışlarında ve kararlarında başkalarının onayını almaya gereksinim duymayan, otonomisi yüksek bireylerin iyi oluşlarının da yüksek olacağı savunulmaktadır.

Çevresel Uсталık: Bireyin psikolojik koşullarına uygun bir çevre oluşturması ya da seçmesinin ruh sağlığının göstergesi olduğu kabul edilmektedir. Çevresine hakim bir bireyin karmaşık bir çevre dahi olsa kontrolünü yapabilmesi ve uyumunu sağlaması iyi oluşuna olumlu katkılar yapabilmektedir.

Hayat Amacı: Bireyin yaşamında bir yön ve amaçlılık duygusuna sahip olmasını ifade etmektedir. Bireyin yaşamında amaçlarının olması bireyi üretkenliğe ve yaşamın anlamlı olduğu duygusuna yönlendirir. Bu durum bireyin iyi oluşuna olumlu katkılar sağlar.

Kişisel Gelişim: Birey için kişisel gelişiminin merkezinde kapasitesini fark ederek kendini gerçekleştirme yatmaktadır. Bu nedenle bireylerin potansiyelleri

doğrultusunda gelişimine ve ilerleyişine devam etmesi gerekir. Yeni deneyimler için engel oluşturmayan, değişime ve gelişime açık bireylerin kişisel gelişimleri için gayret gösterdikleri söylenebilir.

2.4. Tükenmişlik Kavramı

Kurumlar açısından bir sorun olarak algılanan tükenmişlik durumu çok fazla disiplinler arası çalışmalara konu teşkil etmiştir. Tükenmişliğin sorun olarak algılanmasının altında yatan önem, çalışanların iş hayatındaki niteliğini, iş sağlığını ve iş yerine olan aidiyetlerini etkileyen bir durum olmasından doğmaktadır. Tükenmişlik durumu, özellikle insanlarla sık etkileşimin olduğu ve emek yoğun olan alanlarda daha sık gözlenmektedir (Kaya, Küçük ve Arslan, 2017).

Görevini yerine getiren bireylerin işin orijinal yapısından ve hedefinden kopması ve işiyle ilişkili bireylere zamanla gerçek manada ilgilenemiyor duruma gelmesi ya da çok fazla stres ve doyumsuzluk nedeniyle bireyin kendisini ruhsal olarak yaptığı işten geri çekmesi olarak belirtilen tükenmişlik, daha çok doğrudan bireylere hizmet sunan, hizmetin niteliğinde insan faktörünün çok mühim bir konuma sahip olduğu iş alanlarında karşımıza çıkmaktadır (Kaçmaz, 2005). Yani kısaca tükenmişlik devamlı iş baskısından kaynaklı kronik hale gelen duygusal olarak bitkinlik halidir. Tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler daha çok işlerine duygularını katmak zorunda olan insanlardır (Can, Aşan ve Aydın, 2006). Tükenme durumu bireyin bütün çabalarına rağmen durumda bir değişiklik oluşturamayacağı duygusunun ardından gelişen meydana gelen teslimiyet hali olarak da tanımlanabilir (Metin ve Özer, 2007).

Tükenmişlik insanlar açısından ve örgütler açısından iş hayatının verimliliğine zarar veren önemli bir kavram olarak iş hayatımızda karşımıza çıkmaktadır. İngilizcede “job burnout” veya “staff burnout” olarak açıklanan kavram, Türkçede “tükenmişlik-tükeniş sendromu, mesleki tükenmişlik” kavramları olarak belirtilmektedir (Arı ve Bal, 2008). Sosyal bir varlık olan insanın iş hayatının farklı safhalarında baş gösteren yılma, bitkinlik gibi göstergelerle açıklanabilen tükenmişlik sendromu, az bir süre dinlenince ortadan kaybolacak bir durum değildir (Sakal, 2015). Bu nedenle tükenmişlik sendromunun ardında yatan durumları ortaya çıkarmak son derece önemlidir.

Tükenmişlik, 1961 senesinde Greene'nin "Bir Tükenmişlik Olayı" orijinal ismiyle "A Burnt Out Case" adlı romanında psikolojik bunalım ve hayal kırıklığı yaşamış bir mimarın Afrika ormanlarına kaçışının anlatıldığı eserde, "büyük bıkkınlık ve kişinin işine duyduğu bağlılık ile idealizminin sönmesi" şeklinde kendine yer bulmuştur. Sonralarında ise tükenmişlik, 1970 yıllarında Amerika'da müşteri hizmetleri işlerinde görev yapan bireylerin yaşadığı bunalımı belirtmek amacıyla kullanılmıştır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001).

Yirmi senedir çok fazla iş sahaları ile bağlantılı olarak araştırma yapılan tükenmişlik kavramı, Freudenberger tarafından ilk kez 1974 yılında tanımlanmıştır (Izgar, 2003). Freudenberger (1974: 159) tükenmişliği "başarısız olma, yıpranma, aşırı yüklenme sonucu güç ve enerji kaybı veya karşılanamayan istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında ortaya çıkan tükenme durumu" olarak ifade etmiştir.

Başka bir görüşte tükenmişlik; değişim ihtimali imkansız gibi algılanan durumların insan psikolojisinde yaptıkları birikimlerin meydana getirdiği bir "mesleksi otizm"dir. Hayatın akışında istenmedik olayların yaşanması ama kişinin bunu kabul etmemesi durumunda gelişmektedir. Bireyin mevcut durumu için elinden bir şey gelmemesi, gücün bitmesiyle, ne kadar gayret ederse etsin durumda değişiklik olmayacağı, günlük hayatındaki olaylar karşısında devamlı umutsuzluk ve olumsuz duyguların yaşanması algısının sebep olduğu teslim oluş durumudur (Çam, 1992).

Cherniss (1980) tükenmişliği, bireyin işiyle ilgili stres kaynaklarına tepkisiyle başlayan, bununla mücadele etme davranışlarını kapsayan ve işiyle psikolojik ilişkiyi kesmeyle biten bir süreç olarak tanımlamış ve çok fazla bağlılığın neticesinde meydana gelen bir rahatsızlık olarak görmüştür (Akt. Yıldırım, 1996).

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin tanımını, hizmet sektöründe çalışanların, çalışma şartlarının neticesinde, enerjilerini ve amaçlarını yitirmeleri olarak yapmıştır (Akt. Çoban, 2014).

Maslach ve Jackson (1981) bu kavramı; bireylerde meydana gelen fiziksel bitkinlik, gereğinden fazla süren yorgunluk hali, çaresiz olma ve umut duygularının kalmaması, icra ettiği işe, hayata ve çevresindeki insanlara karşı istenmedik davranışları kapsayan fiziksel ve bilişsel boyutu olan bir durum olarak ifade etmişlerdir. Tükenmişlik üç boyutlu bir kavram olarak ele alınmıştır. Duygusal Tükenme, Duyarsızlaşma, Kişisel Başarı bu boyutları oluşturmaktadır (Akten, 2007).

Tükenmişliğin bu üç boyutuna dair bilgiler “Maslach Tükenmişlik Modeli” başlığı altında ayrıntılı olarak verilmiştir.

2.5. Tükenmişlik Modelleri

Literatüre bakıldığında tükenmişlik ile ilgili farklı modellere rastlanmaktadır. Yapılan çalışmalarda genel olarak belli başlı modellere yer verildiği görülmüştür. Bu bağlamda aşağıda belirtilen tükenmişlik modelleri incelenecektir. Bunlar; Meier Tükenmişlik Modeli, Cherniss Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Maslach Tükenmişlik Modeli.

2.5.1. Meier Tükenmişlik Modeli

Meiere ait bu tükenmişlik modelinde farklı boyutlar söz konusudur (Şanlı, 2006). Meier (1983) tükenmişliği bireyin işinde motivasyonunu artırıcı ödüllendirme ihtimalinin düşük, cezalandırılmaya yönelik beklentisinin yüksek olduğu, mevcut pekiştiricilerin kontrolünün sağlanmasında yetersizlik yaşanması durumlarında, tekrar eden iş hayatlarının neticesinde meydana gelen bir olgu olarak açıklamıştır.

Meier’in tükenmişlik modelinde 4 öge karşımıza çıkmaktadır (Şanlı, 2006). Bunları aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

Pekiştirme Beklentileri: Bir işin bireyin görünen veya görünmeyen hedeflerini karşılayıp karşılamamasıyla alakalı olan beklentileri ifade etmektedir (Kaya ve diğerleri, 2017). Meier (1983), işin birey için tatmin edici olmaması, beklentilerini karşılamaması sonucunda işten duyulan memnuniyetin azalacağını ve bunun neticesinde tükenmişliğin başlayacağını belirtmiştir.

Sonuç Beklentileri: Meier (1983)’e göre sonuç beklentileri hedefe ulaşmak için yapılması gereken eylemlerle ilgili betimlemelerdir. Pekiştirme beklentileri, sonucun amacı tatmin edip etmediğini tanımlarken, sonuç beklentileri ise sonuca ulaşmak için gerekli olan davranışları tanımlamaktadır.

Yeterli Olma Beklentileri: Bireyin hedeflerine ulaşmasını sağlayacak davranışları yapabilme yeterliliğini ifade etmektedir (Karsavuran, 2011).

Bağlamsal Bilgi İşleme Süreci: Beklentilerin birey tarafından ne şekilde öğrenildiği, sürdürüldüğü ve değiştirildiğiyle alakalı açıklamalardan oluşmaktadır.

Yani davranışların anlamlandırıldığı bir süreci ifade etmektedir (Kaya ve diğerleri, 2017).

2.5.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cary Cherniss tükenmişlik alanında oldukça önemli çalışmalar yapmış olmakla birlikte, tükenmişliğin temelinde stresin olduğunu savunan bir model geliştirmiştir. Tükenmişliğin ortaya çıkışının bir süreç olduğunu savunan Cherniss aynı zamanda tükenmişliği strese bağlı kaynaklara tepki olarak başlayıp işe karşı psikolojik ilişkiyi kesme davranışına kadar giden bir süreç olarak değerlendirmiştir (Yıldırım, 1996).

Cherniss'in (1980) bu modelinde tükenmişlik, bireyin başarıya ulaşamayan mücadele yöntemleri neticesinde ortaya çıkan bir olgu olarak değerlendirilmiştir (Sılığ, 2003). Cherniss'e (1980) göre, yapılan işin niteliği ve hizmet sunulan kitlenin önemi oldukça fazladır. Özellikle hizmet sektöründe daha çok görülen tükenmişliğin temel nedeni hizmet verilen kişi sayısının fazlalığı ve fazla iş yüküdür. Bu sebeplere bağlı olarak çalışanlar çok fazla strese maruz kalacaklardır. Bireyler yaşamış oldukları bu stresin kaynağını aramaya ve ardından bununla başa çıkma yollarını bulmaya çalışacaklardır. Bu çabanın sonucunda başarılı olunması tükenmişlik düzeyinde azalmaya neden olacağı gibi aksi durumda tükenmişlik seviyesinde artış olacaktır (Çiçek, 2018). Başarısızlığın sonucunda bireylerde güvensizlik, idealistlikten uzaklaşma ve kendini işten çekme davranışları baş gösterecektir (Kaya ve diğerleri, 2017).

2.5.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Pines ve Aranson (1988) bu modelde tükenmişliği "bireyleri duygusal anlamda sürekli olarak tüketen ortamların; bireyler üzerinde yol açtığı fiziksel duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu" olarak ifade etmişlerdir (Akt. Dalkılıç, 2014: 43).

Bu modelde bireyin iş ortamından kaynaklanan tükenmeye bağlı olarak motivasyonun önemi üzerinde durulmuştur (Gür, 2019). Bireyleri sürekli olarak tüketen çalışma ortamlarında bireyleri işe bağlayıcı uygulamaların yetersiz kalması çalışanların motivasyonunun düşmesine sebep olabilir. Motivasyonun yetersiz olduğu iş ortamlarında ise çalışanlarda iş verimliliği düşer (Saruhan, 2019). Aynı zamanda bireyleri yıpratın ve motivasyonlarını düşürerek tükenmişliğe neden olan bu ortamlar bireyleri fiziksel ve zihinsel olarak da yormaktadır (Durdudiler, 2019).

Pines'in tükenmişlik modeli üç boyuttan oluşmuştur. Bunlar fiziksel tükenme, duygusal bitkinlik ve ruhsal tükenme olarak ele alınmıştır.

2.5.4. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky (1980) bu modelde tükenmişliği yapılan işin şartları sonucunda idealistliğin, enerjinin ve amacın kaybolması olarak ifade etmişlerdir (Tunaboğlu 2015).

Edelwich ve Brodsky (1980) bu sendrom sürecini birbirini izleyen dört aşamadan meydana geldiğini belirtmişlerdir. Bu dört aşama idealist coşku, durgunluk, engellenme ve duyarsızlaşma (apati) dönemlerinden oluşmaktadır (Tutar, 2016).

1. İdealist Coşku Dönemi: Bu aşamada yeni bir işe başlamış olan bireyde enerji ve istek üst seviyededir. Bireyin motivasyonu bu aşamada oldukça yüksektir. Çalışan birey bu dönemde bütün gayretiyle kendini işine verir. Bu aşamada birey övülmeyi beklerken, önyargılı tutum ve davranışlar, meslek ilkelerini ve amaçlarını zedeleyen engellerle ve sorunlarla karşılaştıkça, adım adım durgunluk aşamasına girmeye başlar. Daha çok bu sürece çalışma hayatına başladıktan sonra bir sene içinde girilir (Murat, 2000).

2. Durgunluk Dönemi: İşine hevesle başlayan bireyin hayal kırıklığı yaşaması enerjisini düşürür ve motivasyonunun da azalmasına neden olur (Şeker, 2019). Yapılan iş artık bireyi memnun etmez ve farklı uğraşlara yönelmeler başlar.

3. Engellenme Dönemi: Bu aşamada birey işiyle ilgili yaşadığı engeller sonucunda işin devamlılığı noktasında tereddütler yaşamaya başlamıştır. İşin devamlılığı noktasında git-gel yaşayan birey artık son aşamaya gelmiş olur (Engin, 2006).

4. Duyarsızlaşma (Apati) Dönemi: Bu dönemde birey artık yaptığı işten bir beklenti içinde olmayıp, işe karşı tamamen duyarsızlaşarak soğumuştur. Artık işle ilgili yakınmalar, işe devamsızlık, umursamazlık gibi davranışlar ortaya çıkar. Birey işine keyif almadan sadece geçim kaygısı nedeniyle devam eder (Engin, 2006). Bireyin ilgisizliği ve duyarsızlığı yapılan işe ve iş ortamındaki ilişkilere yansır. Bu durum aynı zamanda bireyin işten ve iş ortamından uzak durmasına neden olur. Birey sıklıkla izin alma yöntemlerine başvurarak zorunda kalır (Ayvaz, 2015).

2.5.5. Pearlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman (1982) tükenmişlik modelinde tükenmişliğin, strese bağlı olarak gelişen duygusal, fiziksel ve duyarsızlaşma ile düşük iş verimi semptomları sonucunda meydana geldiğini belirtmiştir (Yılmaz, 2019).

Bu tükenmişlik modelinde “durumun strese götürme derecesi, algılanan stres düzeyi, strese verilen tepki ve strese verilen tepkinin sonucu” olmak üzere dört aşama vardır (Baysal, 1995).

1. Aşama: Mevcut durumun bireyi strese götürme derecesi belirlenir. Bu aşamada yaşanan stresin derecesini birey ve örgütün arasındaki uyum durumunun derecesi belirlemektedir (Baysal, 1995).

2. Aşama: Bireyin algılamış olduğu stres düzeyini içermektedir (Tetik, 2009).

3. Aşama: Strese karşılık olarak verilen üç ana tepki kategorisini içermektedir. Fizyolojik tepkiler, bilişsel tepkiler ve davranışsal tepkiler bu üç ana kategoriye oluşturmaktadır (Dalkılıç, 2014).

4. Aşama: Birey tarafından strese verilen karşılığın sonucunu temsil etmektedir. Bu aşamada birey çok yönlü kronik duygusal stres yaşamaya halinde tükenmişlik yaşayabilmektedir (Baysal, 1995).

2.5.6. Maslach Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik ile ilgili yapılan çalışmalar arasında en kabul gören tanım, konuyla alakalı en önemli araştırmacılardan biri olan tükenmişliğin ölçülebilmesi adına “Maslach Tükenmişlik Envanteri”ni geliştiren Christina Maslach’a (1981) aittir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Maslach tükenmişliği “Çok fazla insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde bireylerin, duygusal olarak kendilerini tükenmiş hissetmeleri, işin yapısı gereği karşılaştıkları insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı duygularında azalma biçiminde kendini gösteren bir sendrom” olarak açıklamıştır (Maslach ve diğerleri, 2001: 399). Yine bu model literatür incelendiğinde “üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da karşımıza çıkmaktadır. Christina Maslach bu üç boyutun duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olduğunu belirtmiştir (Maslach ve diğerleri, 2001). Bu üç boyut tükenmişlik yaşayan bireylerin yaşamlarında meydana gelen değişimleri göstermektedir. Bu boyutlar doğrultusunda birey süregelen bir yorgunluk

hali içinde olur. İşinden soğuma yaşayan birey kendi dünyasına çekilir ve birey, seviyesi gittikçe artan yetersizlik hisseder (Maslach ve Leiter, 1997). Maslach tükenmişlik modelinde ele alınan üç boyutu aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür.

Duygusal Tükenme: Kompleks bir yapıda olan tükenmişliğin en açık şekilde görülebilen boyutu duygusal tükenmedir. Kişinin duygusal ve fiziksel kaynaklarında tükenmeyi ve enerjisinde azalmayı ifade etmektedir. Bireyler kendileri veya başkasının yıpranmışlığını, güçsüzlüğünü, bitkin veya yorgun oluşunu belirtmek için kullandıkları ifadeler aslında duygusal tükenme boyutuyla alakalıdır (Baysal, 1995; Maslach ve diğerleri, 2001). Duygusal tükenme yaşayan bireyler, kendilerini yaptıkları işe tam manasıyla verememekle birlikte hizmet verilen kişilere karşı da kendilerini eskisi kadar sorumlu hissetmezler. Birey için yeniden işe gitme mecburiyeti büyük endişe yaratır (Cordes ve Dougherty, 1993).

İnsanlarla yüze yüze çalışan meslek gruplarında duygusal tükenme yaşanma olasılığı oldukça fazladır. Bu durumda olan bireyler çok fazla psikolojik ve duygusal durumlarla karşılaşmalarının sonucunda bu baskı karşısında çaresiz kalırlar. Bu aşamada bireyin yaşadığı yorgunluk hem fiziksel hem de duygusal boyuta ulaşmıştır (Aydınlı, 2019).

Duyarsızlaşma: Tükenmişlikte ikinci aşama duyarsızlaşma aşamasıdır. Bu aşama bireyin diğer bireylerle olan ilişkisini temsil etmekte ve hizmet sunulan bireylere ve işe yönelik olumsuz tutumları ifade etmektedir (Baysal, 1995; Kaya ve diğerleri, 2017).

Bu aşamada bireyler karşısındaki insanlara bir nesneymiş gibi davranma eğiliminde olurlar. Bu nedenle birey ilişkilerinde şahsi olmayan bir takım engeller koyar (Can ve diğerleri, 2006). Bu aşamada bireyler diğer insanlarla ilişki kurmakta ve yürütmekte zorlanır, karşısındakileri umursamaz davranışlar sergiler, duygusuz ve alay edercesine yaklaşır (Özgül ve Atan, 2016; Tutar, 2016).

Duygusal tükenme sonucunda kendisinden ve yaptığı işten uzaklaşan bireyler, yaptığı işe karşı amaçlarında ve heyecanlarında kayıp yaşarlar. Hizmet sunulan bireyleri umursamama, nefret içeren olumsuz davranışlarda bulunma çok fazla karşılaşılan davranış türleridir. İlgili araştırmalar sonucunda duyarsızlaşma ile duygusal tükenme arasında önemli bir ilişki olduğu kanısına varılmıştır (Maslach ve diğerleri, 2001).

Kişisel Başarı: Literatürde kişisel başarı kavramı, “Kişisel Başarıda Düşme” veya “Düşük Kişisel Başarı Hissi” olarak da geçtiği görülmüştür. Bunun sebebi bir tükenmişlikten bahsedilebilmesi için kişisel başarı düzeyinin düşük olması gerekmesindedir (Polatçı, 2007).

Kişisel başarı bireyin işindeki yeterliliklerini ve başarı duygularını ifade etmektedir. Kişisel başarısızlık ise bireyin kendisini işiyle alakalı yeterli görmemesi ve başarı elde edememiş olarak değerlendirmesidir. Bu aşamada bireyin kendini olumsuz olarak değerlendirmesi şeklinde ortaya çıkar. Birey işinde başarılı olmadığını düşündüğünden süreç gün geçtikçe daha da kötüleşir (Yungul, 2006).

Düşük kişisel başarı hissinde birey diğer insanlara karşı sahip olduğu olumsuz düşünceler nedeniyle kendisi hakkında da olumsuz düşünceler beslemeye başlar. Bu düşünceler bireyde suçluluk duygusu hissiyatını oluşturur. Bunun neticesinde birey kendini başarısız olarak değerlendirir. Birey işinde gelişim gösteremediğini hatta daha kötüye gittiğini düşünür. Süreç içerisinde birey kendini suçlar ve öz saygısını da yitirir (Basım ve Şeşen, 2006).

Kişisel başarı duygusundaki azalma diğer iki yapıdan ayrı olarak görülmez. Kişisel başarı duygusunda azalma, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmanın beraberinde meydana gelir (Maslach ve diğerleri, 2001).

2.6. Bireylerin Tükenmişlik Yaşamalarının Nedenleri

Bireyler zaman içinde kendilerini çaresiz, ümitsiz, isteksiz, moralsiz hissedebilirler. Fakat tükenmiş birinde bu duygular, onun hayatının bir parçasıdır. Bu duyguları sürekli yaşayan bir insan yaşam standardının dışına çıkarak normalliğini kaybeder. Sinsice ilerleyen bir düşük benlik algısıyla başlayan tükenmişlik, bireyin çevresinde yaşadığı her türlü olayı olumsuz değerlendirmesine neden olur. Bireyin hayatına bir bunalım hali, anksiyete bozukluğu ve doyumsuzluk hakim olur. Yapılan işten duyulan stres artar, işe ve iş hayatına bağlılık azalır (Tutar, 2016). İşte bu gibi bireyin hayatını, çevresini, işini son derece olumsuz olarak etkileyecek olan bu sendromun nedenlerinin bilinmesi, tükenmişlikle mücadele tekniklerinin geliştirilmesinde son derece önem arz etmektedir.

Tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerde fiziksel, davranışsal ve duygusal belirtiler görmek mümkündür. İlk başlarda tükenmişlik belirtileri öncelikle psikolojik rahatsızlıklarla daha sonraları ise fiziksel rahatsızlıklarla karıştırılmaktaydı. İş

hayatına bir takım olumsuzlukları katan bu belirtilerin tükenmişliğin belirtileri olduğu uzun süre sonra anlaşılmıştır (Erken, 2018).

Yaşadığımız çağda, iş hayatında çok fazla karşılaşılabileceğimiz tükenmişlik sendromuna etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Tükenmişlik sendromuna neden olan bu faktörler konuyla ilgili birçok araştırma yapmış olan araştırmacıların bulguları sonucunda elde edilmiştir. Bu araştırmacıların yapmış olduğu araştırma sonuçlarından elde edilen veriler tükenmişliğe neden olan faktörlerin çok çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymuştur (Dalkılıç, 2014).

Birey sosyal hayatında ve çalışma hayatında hedeflerine ulaşmak, başarılı olmak ve saygın bir birey olmak için gayret sarf eder (Altıntaş, 2014). Tükenmişliğin nedenleri, bireylerin hedefleriyle ilişkilidir. Tükenmişlik yaşayan kişi, sürdürdüğü hayat tarzından veya bir ilişkiden, istediklerini alamamasına bağlı bitkinlik ve düş kırıklığı içinde olur. Eğer kişilerin umduklarının gerçekleşebilme ihtimali çok düşük ise ve birey bu amaçlara ulaşmakta yoğun bir şekilde ısrar ediyorsa, bunalım ve huzursuzluk geliyor demektir. Birey psikolojik olarak çok fazla çatışma yaşamaktadır. Bunun sonucunda ise kişinin öz kaynaklarının, hayat enerjisinin ve iş yapabilme yeteneğinin tükenmesi gerçekleşmektedir (Tümekaya, 1996).

Tükenmişlik sendromunun sebeplerine baktığımızda çok fazla nedenden bahsedildiği görülebilmektedir. Bu nedenlerden bazıları kişinin kendinden dolayı ortaya çıkarken bazıları da kişinin çevresinden ve örgütsel faktörlerden dolayı meydana gelmektedir (Işıkhan, 2017). Tükenmişlik sendromunun nedenleri “bireysel nedenler” ve “örgütsel nedenler” olmak üzere iki başlık altında aktarılacaktır.

2.6.1. Bireysel Nedenler

Tükenmişliğin yaşanmasına etki eden bireysel faktörler, iş ortamına ait özelliklerin dışında örgütün içindeki çalışanların kendilerinden kaynaklanan ve kişilerin tükenmesine sebebiyet veren etkenlerdir. Öte yandan bu özellikler kurumun özelliklerinin bireyler üzerindeki etkisini de olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Kaya ve diğerleri, 2017).

Kişilerin tükenmişlik sendromuna yakalanmalarına neden olan bireysel faktörler demografik ve kişilik özelliklerinden kaynaklanan bir takım farklılıklardan etkilenmektedir. Demografik özellikler bireyin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, iş yaşamındaki kıdem yılı, eğitim düzeyi vb. olarak

sıralanabilmektedir. Bireylerin demografik özelliklerindeki farklılıklar tükenmişlik düzeylerinde de farklılığa neden olmaktadır. Örneğin, cinsiyet faktörüne bağlı olarak bireyler tükenmişliğin farklı boyutlarını farklı düzeyde yaşayabilmektedir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Bütün bireyler tükenmişlik sendromu yaşama ihtimaline sahiptir. Fakat bazı özellikteki insanların tükenmişlik sendromu yaşama ihtimali diğer bireylere göre daha fazla olduğu söylenebilmektedir. Bu ihtimal yüksek olan bireylerin kişilik özellikleri arasında; A tipi kişilik yapısına sahip olma, dış denetim odaklı olma, öz yeterlikten, eş duyum becerisinden ve duygularını kontrol etmeden yoksun olma, gerçekleşmesi güç beklentiler içinde olma gibi durumlar sayılabilmektedir (Dalkılıç, 2014). Çalışanların bu kişilik özelliklerinden kaynaklı çevresindeki inşalarla ilişkilerini, sorunları çözme biçimlerini, olaylara yaklaşımlarını, otokontrollerini sağlama yeteneklerini etkileyebilmektedir. Bu durum ise, bireyin tükenmişlik sendromunun derecesinde farklılıklara neden olmaktadır. Başka bir ifadeyle bireylerin sahip olduğu farklı kişilik özellikleri tükenme durumunda da etkili olmaktadır (Koç ve Topaloğlu, 2010).

Bireyin kişisel beklentilerinin karşılanıp karşılanmaması da tükenmişliğe etki etmektedir. İşe yeni başlayan bireylerde para kazanma, kariyer, başarı gibi istekler oldukça yüksektir. Bu isteklerini karşılayan bireylerde tükenmişlik daha az görülürken aksi durumda tükenmişlik sendromu baş göstermektedir. İsteklerini elde edemeyen bireyler stres düzeyi her geçen gün artırmakta ve bunun sonucunda tükenmişlik yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalarda, işe yeni başlayan genç çalışanların, yaşı ve deneyimi fazla olan çalışanlara göre daha yüksek tükenmişlik yaşama riski olduğu görülmüştür. Bunun nedeni ise genç çalışanların beklentilerinin fazla olmasıdır. Yaş ve tecrübe arttıkça mevcut durum kabullenilir ve beklentiler azalır (Erken, 2018). Bu durum birey açısından ulaşılabilir hedefler konmasının önemini göstermektedir. Çalışanların beklentileri ve amaçları ile yeterlilikleri arasında paralellik olmalıdır. Beklenti ve amaçlar üst düzey ise tükenmişliğin yaşanması muhtemeldir (Elmas, 2019).

Freudenberger'e (1974) göre bireyin yaşı, evli olup olmaması, cinsiyeti, çoğunun olup olmaması, eğitim durumu, çalıştığı işte geçen süre gibi faktörler ile kişilik yapısı, hayatından ve mesleğinden beklentileri, kişisel ihtiyaçları, öz yeterliği,

başkalarının duygularını anlayabilme yeteneği, işe bağlılığı gibi faktörler bireyin tükenmişlik seviyesi üzerinde son derece önemi bir etkiye sahiptir.

2.6.2. Örgütsel Nedenler

Tükenmişlik kavramının ve çalışmalarının ilk başladığı yıllarda, tükenmişliğin bireylerin kişisel özelliklerinden kaynaklandığı düşüncesi hakimdir. Sorunun nedeni birey olarak görülmesi nedeniyle, çözümün bireyin sorunu çözmek veya o bireyle ilişkiyi kesmekten geçtiği düşüncesi hakimdi. Konuyla ilgili araştırmalar arttıkça sorunun sadece bireyden kaynaklanmadığı, aksine bireyden çok yapılan iş ve iş ile ilgili örgütsel nedenlerden kaynaklandığı ortaya konmuştur (Kaya ve diğerleri, 2017).

Bireyin içinde olduğu örgütün yapısı ve gerektirdiği zorunluluklar tükenmişlik yaşanmasının örgütsel sebeplerini oluşturmaktadır (Keleş, 2018). Çalışılan işin kalitesi, emek yükü, çalışılan kurumun özellikleri, iş yerinde yaşanan gerilim, hizmet sunulan bireylere ayrılan sürenin miktarı, kişinin mesleğinden ve örgütten beklenen desteğin yeterli olmaması, kariyer için fırsatların olmaması, görev belirsizlikleri, işini iyi yapanın yeterince pekiştirilmemesi, kurum içinde başarının değerlendirilmesinde net ölçütlerin olmaması, iş ilişkilerinde karmaşıklık, molaların olup olmaması, çalışanların kararlara katılım düzeyi, işe ulaşım imkanları, iş yerindeki iletişim, yeterli ekipmanın olmaması, örgütün kendi sorunları vb. iş ve örgütle ilgili nedenler olarak gösterilebilmektedir (Kılıç ve Seymen, 2011).

Çolak'a (2017) göre, çalışan bireylerin tükenmişliğine neden olan iş ve örgütten doğan değişkenler; işin yükü, ödül sistemi, bağlılık duygusu, adaletli olma, denetim ve bireyin değerleridir. İş yükü, belirli bir nitelikte belirli bir sürede gerçekleştirilmesi icap eden iş miktarı iş yükünü oluşturur. Ödül sistemi, kişinin kuruma kattıklarının mükafatı olarak verilen maddi veya manevi takdirlerdir. Bağlılık duygusu, çalışanın olumlu manada kendini örgüte ait hissetmesi, örgütün bir parçası olduğu için güzel duygu ve düşüncelerinin olması, örgütünde çalışanını bir parçası olarak görmesidir. Adaletli olma, örgüt elemanlarının örgütün aldığı kararları ya da uygulamış olduğu politikaların doğru olup olmaması hakkındaki olumlu duygularıdır. Aynı zamanda örgütte çalışan tüm personel için eşit olma ve tutarlı olma durumudur. Denetim, üstlerin astların yaptığı iş ve işlemlerle ilgili söz sahibi olmasıdır. Bireyin değerleri, örgüt içinde iyi olanın ne olduğu kötü olanın ne olduğu

hakkında sahip olunan olumlu veya olumsuz tutumu ifade etmektedir. Bireysel değerlerin örgütün değerleriyle benzerlik göstermesi bireyin örgüte uyumunu etkilemektedir.

Maslach ve Leiter (2001) tükenmişliğe etki eden örgütsel faktörleri altı başlık altında toplamışlardır. Bunlar iş yükü, kontrol, ödüllendirme, aidiyet, adalet ve değerler olarak sıralanmaktadır. Bireylerin bu faktörler ile işi arasında uyum olması işe bağlılıklarını artırmaktadır. Yine bu faktörler ile işi arasında uyumsuzluk olması halinde bireyler stres yaşayacak ve bu durumda tükenmişlik süreci başlayacaktır (Akt. Şeker 2019).

2.7. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişlik, bireylerde çokça görülen bir sendrom halindedir. Çalışan bireylerin büyük bir çoğunluğu hayatlarının bir noktasında tükenmişlik sendromuna yakalanabilirler (Kayabaşı, 2008) Tükenmişliğin ortaya çıkışı birdenbire olsa da yavaşça ve gizlice başlayan, devamlı ilerleyen, kronik bir durumdur. Bireyin gün içinde tahmin etmediği bir olay yaşaması, yaşanan tükenmişlik sendromunun göstergesi durumuna gelebilmektedir (Dalkılıç, 2014).

Bu nedenle tükenmişlik birdenbire ortaya çıkan bir olgu değildir. bu sendromun belirtilerini görmezden gelinmesi tükenmişliğin ilerlemesine, altından kalkılamaz hale gelmesine sebep olabilmektedir. Bu nedenle tükenmenin gizli sürecinin belirtilerinin çok iyi bilinmesi ve vaktinde durumun saptanarak gerekli müdahalenin yapılması gerekmektedir. Tükenmişlik belirtileri herkeste aynı şekilde ortaya çıkmamakla birlikte, daha çok fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olarak üç kategoride ele alınmaktadır (Ardıç ve Polatçı, 2008; Samancı, 2019).

Bireylerdeki tükenmişlik sunulan hizmetin verimliliğinde azalmaya neden olduğu gibi hizmeti sunan kişilerinde sağlık sorunları yaşamasına sebep olmaktadır. Tükenmişliğin belirtileri incelendiğinde, çok farklı belirtilerle meydana geldiği görülmüştür (Ayvaz, 2015). Aynı zamanda bu belirtiler bireylerde farklılık gösterebilmektedir. Başka bir ifadeyle tükenmişlik yaşayan her bireyde aynı belirtiler görülmeyebilir (Koç, 2015). Bu belirtilerden bazıları ilgili çalışmalar ve literatüre göre aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

2.7.1. Tükenmişliğin Fiziksel Boyuttaki Belirtileri

Tükenmişlik yaşayan bireylerde görülen fiziksel boyuttaki belirtiler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

- Yorgun ve bitkin olma
- Çok fazla baş ağrısı ve tekrarlama
- Uyku sorunu yaşama
- Nefes alıp verme güçlüğü
- Tembellik
- Kilo verme
- Vücudun farklı yerlerinde ağrı ve sızı
- Fazla kolesterol
- Koroner kalp rahatsızlığı insidansının artışı
- Soğuk algınlığında ve gribe yakalanmada artış (Çam, 1991).

2.7.2. Tükenmişliğin Davranışsal Boyuttaki Belirtileri

Tükenmişlik yaşayan bireylerde görülen davranışsal boyuttaki belirtiler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

- Ani sinirlenme
- İşten soğuma, nefret duyma
- Olaylara şüphe ve endişe ile yaklaşma
- Alınganlık, gayretlerinin takdir edilmediğini düşünme
- İş tatminsizliği, mesai saatlerine uymama
- İlaç, tütün, uyuşturucu, alkol vb. alma eğilimi veya kullanımında artış
- Bireyin kendine olan saygısında ve güveninde azalma
- Evlilik hayatında çatışmalar yaşama ile aileden ve arkadaşlardan uzaklaşma
- İzolasyon, uzaklaşma, içine kapanma ve sıkıntı hali

- Teslimiyet, güncellik, suçluluk, içlerlemişlik
- Hevesin kalmaması, çaresiz olma, olaylar karşısında hemen ağlama, dikkatini toplayamama
- Unutkanlığın artması, durgunlaşma
- Yansıtma
- Kendi halinde zihinsel uğraşı halinde olma
- Organize etmede yetersizlik
- Rol karmaşası, göreviyle ve örgütün kurallarıyla alakalı karışıklık
- Personele aşırı güvenme veya onlardan kaçınma
- Örgüte olan ilginin bitmesi
- İsteklerini veya yapacaklarını erteleme veya sürüncemede bırakma
- Başarısızlık hissetme
- Çalışmaya başlamayı geciktirme veya isteksiz olma
- Çevresiyle iş konularını konuşmaktan kaçınma, küçümseyici olma ve suçlayıcı olma (Çam, 1991).

2.7.3. Tükenmişliğin Psikolojik Boyuttaki Belirtileri

Tükenmişlik yaşayan bireylerde görülen psikolojik boyuttaki belirtiler aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır

- Aile hayatındaki sorunlar
- Uyku bozuklukları
- Bunalım
- Ruhsal hastalıklar
- Yalnızlık duygusu
- Çaresiz hissetme
- Şüpheli olma (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

Deckard, Meterko ve Field (1994)'de tükenmişlik belirtilerini insan yapısını ve faaliyetlerini dikkate alarak psikolojik-duygusal belirtiler, davranışsal belirtiler, fiziksel belirtiler ve ruhsal belirtiler olmak üzere dört alanda meydana geldiğini belirtmiştir. Bunlar;

1. Tükenmişliğin Psikolojik-Duygusal Belirtileri: Başka insanları eleştirme, insanlara ilgi göstermeme, duygusuz yaşama veya davranışlar, düşük başarı hissi, sıkılganlık, hayal kırıklığı yaşama, depresyon, kaygı ve endişe yaşama, mutsuzluk, düşük konsantrasyon, çevresine yabancılaşma ve yalnızlık duygularını içermektedir.

2. Tükenmişliğin Davranışsal Belirtileri: Arkadaşlarla daha az vakit geçirme, hantallık ve mesai saatlerine uymama, acı söz, şüphecilik, iş ve ev hayatında daha az konuşma, çok sık ağlama ve duyguları en üst noktada yaşama belirtileri tükenmişliğin davranışsal belirtileri olarak sıralanmaktadır.

3. Tükenmişliğin Fiziksel Belirtileri: Kalbin hızlı atması, uyku sorunları, halsizlik ve yorgunluk, hastalıklara çabuk yakalanma, zayıflık ve sersemlik, hatırlama sorunları, kilo alma veya verme, mutsuzluk, mide rahatsızlıkları, süreğen duruma gelmiş iyileşmeyen rahatsızlıklar, yüksek tansiyon, vücudun farklı bölgelerinde ağrı gibi davranışlar fiziksel belirtiler olarak sıralanmaktadır.

4. Tükenmişliğin Ruhsal Belirtileri: Bireyin inançlarında ve değerlerinde şüphe yaşaması, hayatında köklü değişiklikler istemesi, eşten ayrılma, farklı bir iş deneme, yaşadığı yeri değiştirme, yaratana karşı öfkeli olma, topluluktan kendini soyutlama, başa çıkılamayan stres, bağımlılık yapan madde kullanımı veya artışı, merhametin kaybolması, iş verimliliğinin düşmesi, intihar gibi durumlar ruhsal belirtiler olarak sıralanabilmektedir.

2.8. Tükenmişlik Yaşamının Getirdiği Sonuçlar

Tükenmişlikle ilgili yapılan çalışmalarda tükenmişliğin çok fazla olumsuz sonuca neden olduğu ortaya çıkarılmıştır. Tükenmişlik yaşayan bireylerin çok karmaşık duygular yaşadığı, bunun neticesinde ise birçok davranış bozukluğu meydana geldiği görülmüştür (Izgar, 2003). Bireylerin tükenmişlik sendromu yaşamasının bireysel sonuçlarının yanı sıra çalışma hayatına dair ve aile hayatına ilişkin sonuçları da olmaktadır. Bu durumlar doğrudan kişinin sağlığını etkilemekle birlikte sosyal hayatında da ilişkilerine olumsuz olarak yansımaktadır (Yeğen, 2019; Yılmaz, 2019; Zor, 2018).

Yapılan araştırmalar, tükenmişliğin bireyler üzerinde geçici ya da kalıcı sorunlar bıraktığını kanıtlamıştır. Fakat bu gibi sorunlar meydana gelmeden önce tükenmişlik sendromunun fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtileri incelenerek, tükenmişliğin kişiler üstünde geçici, iyileşmesi zaman alan veya iz bırakabilecek rahatsızlıklar konusunda fikir edinmek olasıdır. Bu sebeple tükenmişlik durumunun belirtileri başlığı altında irdelenen durumlar, aynı zamanda tükenmenin sonuçları şeklinde de ele alınabilmektedir (Polatçı, 2007).

Örgütler açısından çalışanlarının tükenmişlik yaşaması, örgütün yapısında çok önemli değişimlere sebep olmaktadır. Çalışanların işe katılımlarının ve iş doyumlarının azalması, iş bırakma eylemlerinin artması, örgütsel bağlılığın azalması, fiziksel ve duygusal belirtilerde artış, sağlık giderlerinin artması ve aile hayatında çıkan problemler bu değişimlere örnek olarak verilebilir. Deneyimli alışanların gayretlerini azaltmaları ve emeklilik istemeleri tükenmişliğe işaret eden tepki türlerindedir (Ersoy ve Utku, 2005). Kişinin hayatında, tükenmişlik sendromu yaşamasının sonuçlarını üç başlık altında incelenebilmektedir.

2.8.1. Tükenmişlik Yaşamanın Bireysel Sonuçları

Tükenmişlik yaşayan bireylerin kişisel başarı hissi oldukça düşüktür. Bu durum bireyin işinde gelişememesine, çabasının sonucunda başarı elde edememesine ve sosyal hayatında sorunlara neden olmaktadır (Kulualp ve Sarı, 2019).

Tükenmişliğe uğrayan kişilerde yorgun olma durumları, baş ağrıları, sindirim sistemi sorunları, uyku bozuklukları gibi fiziksel problemler ve endişe, depresif haller, bireyin kendine olan saygısında azalma, çaresiz hissetme, alıngan olma gibi duygusal problemler çok fazla görülmektedir (imen, 2000). Kişinin tükenmişliği iş arkadaşlarıyla, aile fertleriyle ve hizmet sunulan kişilerle olan ilişkilerini de etkilemektedir. Bireylerin tükenmişlik seviyeleri arttıkça içe dönüklük, sabredememe, tahammülsüzlük, huysuzluk gibi eğilimleri sıklaşmakta ve iş ortamında daha az kalabilmek için yemek veya dinlenme sürelerini bilerekten uzatmaktadırlar (Torun, 1995).

Bunlarla beraber tükenmişliğin; can sikkınlığı, şaşkınlık, zihinsel karışıklık, ilgi noksanlığı veya hiç olmaması, keyifsiz olma, sabredememe, hayalperestlik gibi psikolojik etkilerinin de yaşanabileceği belirtilmektedir (Gökğöz, 2013).

Tükenmişlik sendromunu yaşayan bireyler sorunlarını giderebilmek ümidiyle uyuşturucu madde, çeşitli sakinleştiriciler, alkol ve tütün gibi sağlık açısından olumsuz etkileri olan maddelere başlamakta veya kullanımını artırmaktadırlar (Izgar, 2003).

2.8.2. Tükenmişlik Yaşamının Çalışma Hayatına İlişkin Sonuçları

Tükenmişlik daha çok iş hayatından kaynaklanan bir problemdir. Bu sebeple sonuçlarının ve etkilerinin en çok ortaya çıktığı yer çalışma ortamlarıdır (Kaplan, 2019). İnsan yaşamının önemli bir parçası çalışma ve iş hayatıdır. Birey çoğu zaman özel hayatından çok işine vakit ayırmaktadır. Bu nedenle çalışanların iş hayatında stres yaşamaları oldukça normaldir. Toplumsal rollerde değişimlerin meydana gelmesi, bireyler arasındaki ilişkiler, çatışmaların yaşanması, kurumlarda rekabetin ön planda olması, çalışanların kendini kanıtlama çabaları ve özellikle beklentilerin yüksek olması çalışanlarda strese sebep olmaktadır. Uzun süre strese maruz kalmak bireylerde tükenmişlik sendromuna neden olmakla birlikte bireysel ve örgütsel problemler yaşanmasına da neden olacaktır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007)

Tükenmişlik yaşayan çalışanların öncelikle iş verimliliğinde düşüş olur. Tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler ruhsal problemler yaşayabilir ve bunun sonucu, iş bırakma davranışına kadar gidebilir (Vurdu, 2017).

Tükenmişlik ilk olarak bireysel düzeyde kendini hissettiren bir sendromdur. Bunun yanında tükenmişlik zaman içinde bireysel boyutları aşar hale gelmektedir. Kişinin sağlık sorunları yaşamasına ve moral, motivasyonunun düşmesine sebep olan tükenmişlik, iş hayatında da bazı olumsuzluklara sebep olmaktadır. Aynı zamanda tükenmişlik ilişkili çevredeki diğer bireyleri de etkilemektedir. Tükenmişliğin iş hayatına ilişkin sonuçları; bireysel becerilerde düşme, hizmet sunulan bireylere karşı eksik ilgi ve alaka, iş tatminine olumsuz etki, işi bırakma arzusu, iş gücü kaybı, işin kalitesinde düşme ve aynı zamanda iş kazalarında artış, işe devam etmeme davranışı ve farklı bir işe geçme isteği şeklinde sıralanabilmektedir (Mutlu, 2009; Türkmenoğlu ve Sümer, 2017; Türksoy, 2014; Yılmaz, Yazıcı ve Yazıcı, 2014).

Tükenmişlik sendromu yaşayan bireyde gözlenebilen en büyük değişim kişinin iş performansında meydana gelen değişimdir. Tükenmişlik yaşayan bireyler işlerini düzgün yapamaz hale gelir. Motivasyon düzeyleri oldukça düşüktür. Hayal kırıklığı yaşarlar ve davranışlarında anlayışsızlık hakimdir. Olayları değerlendirmede dikkat

dağınıklığı yaşarlar. İş yaparken en az enerjiyi harcamakla birlikte bazen de hiç yapmama davranışı sergileyebilirler. Tükenmişlik düzeyleri arttıkça insanlara insan gibi davranma eğilimden uzaklaşarak olumsuz davranışlar sergilemeye başlarlar. Hizmet alan kişileri sorunlarına göre etiketlendirirler. Bu durumun iki nedeni vardır. İlkini hizmet ilişkisinin temelinde yaşanan bir sorun oluşturmaktadır. Diğer neden ise etiketlendirilmedir. Bu durum hizmet alan kişinin kimliğinin meydana çıkmasını engelleyerek hizmet sürecinin güvenliğini sağlar. Fakat böyle bir etiketlendirme hizmet sunanın hizmet alan kişiye karşı duyarsızlaşmasına neden olabilir. Hizmet sunanın hizmet alanı bir insandan ziyade bir nesne olarak görmesi, sunduğu hizmetin kalitesinde değişikliklere sebep olur. Sadece sunulan hizmet sıradanlaşmaz, aynı zamanda hizmet sunan, hizmet alan bireyin insani gereksinimlerine de daha az dikkat eder hale gelir. Sonuç olarak, hizmet sunan kişi düşüncesiz, saygısız ve kaba biçimde konuşabilir ya da davranabilir, aynı zamanda hizmet alan kişilere karşı duyarsız bir tavır takınabilir (Güllüce, 2006; Izgar, 2003; Kepekcioglu, 2009).

2.8.3. Tükenmişlik Yaşamının Aile Hayatına İlişkin Sonuçları

Tükenmişlik kişilerin iş hayatının yanında şahsi olarak zarar görmesine neden olduğu gibi, hayatın içinde çeşitli alanlarda da sorun yaşamasına sebep olmaktadır. Bu alanlardan en önemlisi bireyin aile hayatıdır. Kişinin yaşamış olduğu tükenmişlik sendromu aile hayatını oldukça fazla etkilemektedir (Dalkılıç, 2014).

Mesleğinin verdiği kimlik ile aile hayatındaki rolleri arasında ayırım yapma zorluğu çeken bireyler, aile üyelerinde iş yerinde hizmet verdiği kişilere davrandıkları biçimde davranışlar sergileyebilmektedirler. Durum böyle olunca kişinin zamanla hem aile hem de iş çevresindeki ilişkilerinde bozulmalar meydana gelmektedir (Torun, 1995).

Tükenmişlik sendromu yaşayan kişi zamanla içine kapanır ve aile üyelerine bu durumu açmaz, sorunu kendisinin çözebileceğini düşünür. Ancak bunu yapamayacağını anladığı zaman ailesinden yardım ister. Bu durum evli olan kişilerde eşler arasında sorunlara neden olur. Yani birey, iş ortamında yaşadığı problemi istemeden de olsa aile hayatına taşımış olur. Tükenmişlik yaşayan birey eviyle ilgilenemez hale gelmektedir. Aynı zamanda çocuklarıyla ve eşiyle kaliteli zaman geçiremez hale gelir ve bu durum aile içindeki bağların zayıflamasına neden olur (Karaaslan, 2015).

2.9. Tükenmişlikle Mücadele Yöntemleri

Yapılan araştırmalar tükenmişlik sendromunun birçok alanda etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu sendrom ile mücadele edebilmek için ilk önce böyle bir problemin varlığı ve önemi kabul edilmelidir (Baysal, 1995).

Bireylerin tükenmişlik sendromu hakkında bilinçli olmaları, belirtilerinin bilinmesi, nedenleri ve sonuçları hakkında farkındalık kazanmaları tükenmişlik sendromuyla mücadelede etkili olacaktır. Tükenmişlik bireyleri ve çalışma hayatını sürekli tehdit eden bir olgu olduğu için etkilerini en aza indirmek hem birey için hem de örgütler için oldukça önemlidir. Aynı zamanda tükenmişlik sendromunun gelişimi sinsi ve zaman alan bir süreçtir. Bu gelişim süreci nasıl vakit alıyorsa, çözümü de aynı şekilde zaman alacaktır. Bireyin tükenmişlik sendromu hakkında bilinçli olması, mücadele aşamasına katkısı oldukça fazla olacaktır (Dalkılıç, 2014).

Tükenmişlik genellikle bireyden, kurumdan ve hatta sistemden kaynaklanan faktörlerin bir arada rol oynamasıyla ortaya çıkan bir sendrom ve sistem sorunudur. Bu nedenle tükenmişlikle etkili mücadele hem bireysel hem de örgütsel zeminde olmalıdır. En önemlisiyse baştan ortaya çıkarıcı faktörlerin yok edilmesi, bu yapılmazsa erken dönemde teşhis edilerek hızla müdahale edilmesidir (Kaçmaz, 2005).

Literatüre bakıldığında, tükenmişlik sendromu ile mücadelede bireysel ve örgütsel yöntemlerin varlığı görülmektedir. Bu bireysel ve örgütsel yöntemler aşağıda açıklanmıştır.

2.9.1. Bireysel Yöntemler

Bireylerin tükenmişlik sendromuyla başa çıkabilmesi öncelikle bu problemin varlığını kabul etmesinden ve tükenmişlik hakkında bilgili olmasından geçmektedir. Durumun farkında olan birey çözüm için harekete geçmeli ve gerekirse yardım almalıdır. Tükenmişlikle mücadele kapsamında araştırmacıların genel olarak ortaya koydukları bireysel yöntemler benzerlik göstermektedir. Bireysel mücadele teknikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Dalkılıç,2014):

Kendini Tanıma: Tükenmişlikle mücadelede bireyin kendini iyi tanıması oldukça önemlidir. Bireyin kendinde meydana gelen değişiklikleri görmesi ve mevcut durumunu analiz edebilmesi önemlidir. Burada önemli olan bireyin kendi hakkında yapıcı olmaya özen göstermesidir.

Gerçekçi Hedefler Belirleme: Bireylerin sahip oldukları özelliklerine göre gerçekçi hedefler belirlemeleri, gelecekte tükenmişlik yaşayıp yaşamaması adına oldukça önemlidir. Belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi durumunda birey mutlu olurken gerçekleşmemesi durumunda mutsuzluk, depresyon gibi durumların yaşanması muhtemeldir.

İşin Yapılış Tarzını Değiştirme: Bir işin hep aynı şekilde yapmak yerine küçük değişikliklerle daha farklı şekillerde yapmak tükenmişlikle mücadelede önemlidir. Ufak sayılabilecek bir değişiklik bile bireyde psikolojik olarak rahatlama neden olacaktır. En küçük bir rahatlama, gevşeme bile bu mücadelede için büyük öneme sahiptir.

Psikolojik Geri Çekilme: Bireyin iletişimde kendini karşısındaki bireylere karşı belirli oranda kapatması tükenmişlikle mücadele tekniklerinden biridir. Özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutu insanlarla iletişimin yoğun olduğu durumlarda meydana geldiğinden, bireyin kendini psikolojik geri çekmesi mücadele önem arz etmektedir.

İşe Ara Verme: Çalışma saatleri içinde mola verilmesi, hafta sonu tatillerinin yanında yıllık izinlerin kullanılması bu kapsama dahildir. Bu araların bireyler tarafından verimli bir şekilde kullanılması bireyin motive olmasına, üstündeki negatifliği atmasına, kendini yenilemesine olanak sağlayacaktır.

İç Konuşma: Bireyin kendi kendine konuşarak mevcut durumu değerlendirerek olumlu ve mantıklı şeyler söylemesi tükenmişlikle mücadelede oldukça faydalıdır.

Olumlu Yanları Görme: Olayların hep kötü tarafına odaklanmak bireylerde karamsarlığa neden olmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu duruma iyi tarafından bakması, “bardağın dolu tarafını görmesi” tükenmişliğe karşı direnci artıracaktır.

Sorunları İşselleştirmeme: Bireyin işle ve iş ortamındaki sorunları kendi sorunlarıymış gibi algılamaları bireyin için sıkıntı ve yorgunluk oluşturmaktadır. Bu nedenle bu sorunlara odaklanmak yerine işlerine yoğunlaşmaları daha doğru olacaktır. Aynı şekilde karşılaşılan sorunlara karşı mesafeli durulması yine tükenmişlikle mücadelede önemli görülmektedir.

Zaman Yönetimi: Zamanın yanlış kullanılması, işlerin gerektiği gibi planlanamaması bireylerde gerginlik yaratmaktadır. Etkin bir zaman planlaması

bireylerin yaşadığı stresi ve kaygıyı azaltarak tükenmişlikle mücadelede fayda sağlayabilir.

Stres Yönetimi: Egzersiz, beslenme, sosyal aktiviteler, gevşeme egzersizleri, düzenli uyku, meditasyon vb. gibi yöntemlerle stresten uzak durmak tükenmişlikle mücadelede önemlidir.

Solunumun Kontrolü ve Gevşeme: Yapılan araştırmalarda solunum kontrolü ve gevşeme bireylerin gerilimlerini ve kaygılarını azalttığı, enerjilerini artırdığı görülmüştür.

Doğru Beslenme, Egzersiz ve Uyku: Düzenli ve sağlıklı beslenme, düzenli yapılan egzersizler ve uyku, stres ve tükenmişlikle mücadelenin önemli bir parçasıdır.

Mizah Duygusu ve Gülme: Mizah duygusu gelişmiş kişilerin daha çok gülmesi ve olayları şakaya vurabilmesi tükenmişlikle mücadelede önem arz etmektedir.

İş Değiştirme: Birey tükenmişlikle mücadelede yapması gereken her şeyi yaptıysa ve bir sonuç elde edemediyse, farklı bir işe geçerek yeni bir başlangıç yapılabilir.

2.9.2. Örgütsel Yöntemler

Tükenmişlikle ilgili yapılan ilk araştırmalarda, tükenmişliğin kişilerle alakalı olduğu düşüncesi vardı. Bu nedenle de tükenmişlikle mücadele etmesi gerekenin yine bireyin kendisi olduğu düşünülmekteydi. Fakat yapılan araştırmalar sonucunda tükenmişlik yaşanmasının nedenleri arasında örgütlerin etkisinin çok fazla olduğu görülmüştür. Bu durum tükenmişlikle mücadelede örgütlerinde bir takım önlemler alması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Örgütler doğru uygulamalarla çalışanların tükenmişliğini en aza indirebilirler (Erken, 2018).

Öte yandan örgütlerin yürütmüş olduğu mücadele, tükenmişliğin örgütün tamamı tarafından kabullenilmesine ve başa çıkmada daha bilgili ve daha sağlam çalışanların oluşmasına katkı sağlamaktadır. Tükenmişlikle, örgütsel mücadele yöntemleri şu şekilde sıralanabilmektedir;

- İhtiyaç halinde yardımcı personel ve ek donanım sağlamak,
- Bireylerin kendi iradeleriyle karar vermelerini ve kararlara katılımlarını sağlamak,

- İşin sorumluluk ölçüsünü belirleyip, çalışanlar arasında yetki ve sorumluluğun denliğini sağlamak,
- Tarafsız ve hakkaniyetli bir ödül sistemini sağlamak,
- İş yükünün çalışanlar arasında adil bir şekilde dağıtılmasını sağlamak,
- Örgütsel değişimi ve gelişimi sağlamak,
- Takım çalışmalarını artırmak ve gerekli desteğin sağlamak,
- Çalışanların örgütsel bağlılığını artırmak,
- Etkin çatışma yönetim sistemi kurmak,
- Çalışanların görev tanımlarını açık ve net olarak belirlemek,
- Çalışanların gelişimine önem vermek ve bunun için gerekli eğitimleri planlamak,
- Örgüt içinde kaliteli bir iletişim ortamı oluşturmak,
- Yemek ve dinlenme molaları için çalışanların dinlenmelerine ve rahatlamalarına olanak sağlayacak ortamlar oluşturmak,
- Çalışanlara yeni görevler vermek,
- Üst kademede yöneticilerin desteklerinin sağlanması,
- Çalışanların yönetsel beceri kazanması adına yetki devri yapmak,
- Sıklıkla olumlu dönütler vermek,
- Mesai saatlerini düzenleyerek uzun çalışma saatlerini engellemek,
- Örgüt üyeleri için danışmanlık hizmetleri sunmak,
- Örgüt üyelerine hakkaniyetli terfi imkanları sağlamak,
- Çalışanların sosyal etkinlik olanaklarını artırmak,
- Çalışanların birbirlerine sosyal destek verebilecekleri gruplar oluşturmak,
- Çalışanların kariyer yapabilmeleri için imkanlar sağlamak (Ardıç ve Polatçı, 2008; Dalkılıç, 2014; Dönmez, 2018; Izgar, 2003).

Kaçmaz (2005) ise tükenmişlikle mücadelede yapılması gerekenleri “devlet yönetimi düzeyinde yapılması gerekenler” ve “iş yeri yönetimi düzeyinde yapılması gerekenler” olmak üzere ikiye ayırmıştır. Devlet yönetimi düzeyinde yapılması gerekenler: sorumlulukları ve yetileri paylaştıran, demokratik bir yönetim anlayışının benimsenmesi, ödül kaynaklarının artırılması, yetersiz ücret probleminin çözülmesi, çalışma saatlerinin düzenlenmesi, izin ve sosyal etkinlik imkanlarının artırılması, personel yetersizliklerinin giderilmesi olarak sıralanmaktadır. İş yeri yönetimi

düzeyinde yapılması gerekenler: çalışanların görev ve sorumluluklarının açık ve net şekilde ifade edilmesi, işe yeni başlayan çalışanlar için uyum programlarının düzenlenmesi, iş ile çalışanın arasındaki uyumu maksimum düzeye getirmek için düzenlemeler yapmak, düzenli yapılan toplantılar ile çalışanların önerilerinin ve eleştirilerinin alınması, etkili bir personel planının yapılması, sorunların çözümü için etkin ve kalıcı sistemlerin oluşturulması, yönetimin çalışanlarını desteklediği, her zaman kendilerine danışabilecekleri bir örgüt yapısının kurulması, ödül olanaklarının artırılması, çalışanların ihtiyaçlarının önemsenmesi ve gerekli kolaylığın sağlanması, alınacak kararlarda bütün çalışanları etkin kılma olarak sıralanabilmektedir. Aynı zamanda hoşgörülü, adil, dinleyen, anlayan, kıymet veren ve katılımcı bir yönetim anlayışını benimseyen bir yönetici, tükenmişliğin önlenmesinde ve giderilmesinde son derece önemlidir.

2.10. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik

Mesleki tükenmişlik bireyin gerçekçi olmayan hedefler koyup, olumsuz sonuçlar alması neticesinde hayal kırıklığına uğrayarak yorulduğunu ve gücünün tükendiğini hissetmesi olarak tanımlanabilir (Cemaloğlu ve Şahin, 2007).

Tükenmişlik konusuyla alakalı yapılan ilk araştırmalarda, veriler işi gereği insanlarla yüz yüze ve çok fazla etkileşim gerektiren sağlık çalışanlarından alınmıştır. Daha sonraları ise yine işin yapısı gereği etkileşimin yoğun olduğu meslek gruplarından olan polislik ve öğretmenlik mesleklerine mensup bireyler araştırmalara dahil edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin özelliklerini düşünülecek olursa eğer, öğretmenlerin tükenmişlik sendromu yaşamalarının muhtemel olduğu kaçınılmaz bir gerçektir (Gündüz, 2005).

Alanda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanmasını sağlayan ve bu süreci yürüten öğretmenlerdir. Ülkemizde nüfusun hızla artması sonucunda okullardaki öğrenci sayılarında da artış olmaktadır. Özellikle büyük şehirlerde sınıf mevcutlarının çok kalabalık olması bunun bir göstergesidir. Bilgi ve teknoloji çağında yenilikler hızla artmakta ve bunun bir sonucu olarak eğitim öğretim şartları da devamlı değişim göstermektedir. Bu değişimlerle birlikte öğretmenlerin görev ve sorumluluklarda artmaktadır. Artan görev ve sorumluluklarla birlikte öğretmenlerden daha fazla gayret beklenmektedir. Yine çoğu meslekten farklı olarak öğretmenler, gün boyunca çalıştıkları okuldaki idareci ve öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle

etkileşim halindedirler. Bu durum öğretmenlerin stres düzeyini artırmaktadır (Polat, Ercengiz ve Tetik, 2012). Uzun süre stresli ortamlara maruz kalmak, öğretmenlerin duygusal ve fiziksel kaynaklarını çok ciddi manada eksiltmektedir. Bu da öğretmenlerin stresle mücadelelerinde başarısızlığa neden olmaktadır (Çokluk, 2014). Stresle mücadelede başarısız olan öğretmenlerde işten ayrıldıkları, ayrılmayanların ise emeklilikleri gelene kadar tatillerin gelmesini sabırsızlıkla bekledikleri görülmektedir (Tuğrul ve Çelik, 2002).

Tükenmişlik öğretmenlik mesleğine mensup bireylerin performansını önemli ölçüde etkileyen bir durumdur. Bu nedenle bir meslek olarak öğretmenlik, yüksek risk grubuna giren mesleklerdendir. Literatürde öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasına neden olan stres faktörlerini araştırmaya yönelik birçok araştırma vardır. Bu araştırmalar sonucunda öğretmenlerin tükenmesine neden olan bireysel ve kurumsal stres faktörlerinden dikkat çekici olanlar şöyledir: yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem, okuldaki görev süresi, mesleğin ödüllendirici olup olmaması, öğretmenin kendini meslekte başarılı bulup bulmaması gibi faktörler tükenmişliğe neden olan bireysel faktörler arasında sayılabilirken, kurumsal faktörler arasında rol belirsizliği, iş yükü, sınıf mevcutları, materyal eksikliği, kurum içinde kararlara katılım, kurum içi iletişim okul idaresinin desteği ve başarıyı takdir düzeyi, okul iklimi gibi faktörler sayılabilmektedir (Besler, 2006; Çokluk, 2014).

2.11. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda tez konusuyla alakalı alanyazında gerçekleştirilen çalışmalar yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri üzerine yapılan çalışmaların oldukça fazla olduğu görülürken öznel iyi oluşlarıyla alakalı çok fazla araştırma yapılmadığı anlaşılmaktadır. Aşağıda araştırma konusuyla yakından ilgisi bulunan bazı araştırmalar hakkında özet bilgiler sunulmuştur.

2.11.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Diener, Horwitz ve Emmons (1985) yaptıkları araştırmada, gelir düzeyi ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırmada ABD'nin en zenginlerinin yer aldığı listeden 100 kişi ile bu kişilerle aynı coğrafi bölgede yaşayan kontrol grubundaki kişilerin öznel iyi oluş düzeyleri kıyaslanmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların hepsi, mutluluğun ana kaynağının para olmadığını kabul etmişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre, zengin katılımcı grubunun 49'u ortalama

öznel iyi oluş düzeyine sahiptir. Araştırmaya göre, bu grup içerisinde mutsuz zenginlerin de var olduğu görülmüştür. Katılımcı gruplarının ikisinin de mutluluk kaynağı olarak Maslow' un ihtiyaçlar piramidini esas aldıkları görülmüştür. Bu kodlamaya göre zengin katılımcı grubu, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki öz saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacından sonra güvenlik ihtiyacını da mutluluğun kaynağı olarak gördüklerini dile getirmişlerdir.

Diener ve Fujita (1995) araştırmalarında, 195 üniversite öğrencisi üzerinde öznel iyi oluş ile para, aile desteği, sosyal beceri ve zeka değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları sosyal ve kişisel kaynakların maddi kaynaklara göre bireylerin öznel iyi oluşuna katkısının daha çok olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Diener ve Seligman (2002) yaptıkları araştırmada, düşük, orta ve yüksek düzeyde mutlu olan bireyleri karşılaştırmışlardır. Mutluluk düzeyi yüksek bireylerin düşük ve orta düzeyde mutlu olan bireylere kıyasla daha fazla kişiler arası doyurucu ilişkiler yaşadıkları ve daha az yalnızlık yaşadıkları bulunmuştur. Fakat mutlu olabilmek için doyurucu sosyal ilişkilerin olması gerekli görülürken, tek başına yeterli bir ölçüt olmadığı vurgulanmıştır. Mutluluk için tek bir kriter olmadığı bilinmekle birlikte en mutlu kişilerin dahi ara ara hoş olmayan duygular yaşamalarının yanında hayatlarının önemli bir kısmında mutlu olabildikleri bilinmektedir.

Tay ve Diener (2011), 123 ülkede yaptıkları araştırmalarında öznel iyi oluş ile bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırmanın örnekleminde, 123 ülkeden ortalama 494 yetişkin birey olmak üzere toplam 60.865 kişi yer almaktadır. Araştırma bulgularına göre, öznel iyi oluşla bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Temel ihtiyaçların giderilmesi ile yaşam değerlendirmesi; pozitif duygularla, sosyal ve saygı gereksinimi arasında ilişki varken, negatif duygular ile temel ihtiyaçlar, saygı ve özerklik gereksinimi arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda bireyin sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, öznel iyi oluşun yordayıcılarından biri olduğu ifade edilmiştir.

Ross, Romer ve Horner (2012) iyi oluşun tükenmişlik ve yetersizlik üzerindeki ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma kapsamında çok düzeyli bir regresyon yaklaşımı kullanılarak, 40 ilkokuldaki 184 öğretmenin anketleri bireysel ve okul düzeyinde

analiz edilmiştir. Pozitif davranışsal müdahaleler ve destek programının etkinliği belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin iyi oluşlarında müdahale ve destek programının etkisi; olumlu ilişkilerin geliştirilmesi, iş birliği ve takım becerilerinin etkili uygulamaların kullanılmasıyla olduğu sonucuna varılmıştır. Program içeriğinde belirtilen becerileri, uygun olarak uygulayan okullardaki öğretmenlerin tükenmişlik seviyeleri önemli ölçüde düşük olduğu ve etkinlik düzeylerinde anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda müdahale ve destek programlarının olumlu yönde öğretmenlerin iyi oluşlarına etki ettiği belirtilmiştir.

Vasher (2011), öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesini konu alan çalışmada Amerika Birleşik Devletleri Güney Michigan'da 120 öğretmenin görüşüne başvurmuştur. Araştırma bulgularında öznel iyi oluşun boyutlarından biri olan yaşam doyumu ile öz yeterlik arasında bir ilişki bulunamamıştır. Fakat olumlu duygu ile öz yeterlilik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yine olumsuz duygu ile öz yeterlilik arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Bakar, 2018).

Yun, Rhee, Kang ve Sim (2019) tarafından yapılan çalışmaya, ankete rastgele seçilmek üzere seçilen 4000 uygun kişiden %30'u yanıt vermiştir. Kore Anayasası'na göre, 19 yaşından büyük kişiler yetişkin olarak kabul edildiği için araştırmaya katılan bireyler 19 yaş ve üzerindeki bireylerden oluşan 1200 kişi olmuştur. Araştırma bulgularına göre, bireylerin öznel iyi oluşu, bireylerin yaşam doyumları ve küresel iyi oluşları arasında pozitif yönlü bir korelasyon tespit edilmiştir. Yine 50 yaş altı bireylerin daha yaşlı bireylere göre, erkek bireylerin kadın bireylerden, aylık geliri yüksek olan bireylerin daha düşük aylık geliri olan bireylerden ve evlilerin bekarlardan daha fazla öznel iyi oluşa sahip oldukları ifade edilmiştir.

Eryılmaz ve Ercan (2011) yaptıkları çalışmalarında öznel iyi oluşu, cinsiyet, yaş ve kişilik özellikleri bakımından incelemişlerdir. Çalışmada 3 farklı yaş grubu yer almıştır. Çalışmada elde edilen veriler 699 kişiden sağlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 26-45 (yetişkin) yaş grubundaki erkeklerin öznel iyi oluşları kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. 16-25 (genç yetişkin) yaş grubundaki bireylerin ise diğer iki yaş grubundaki katılımcılara oranla öznel iyi oluşlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Dışa dönüklük, duygusal dengesizlik ve sorumluluk özelliklerinin 14-17 yaş grubundaki bireylerin öznel iyi oluşlarını anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmüştür. 19-25 yaş grubunda ise dışa dönüklük, yumuşak başlılık,

sorumluluk ve duygusal dengesizlik özelliklerinin, kişilerin öznel iyi oluşlarını anlamlı bir şekilde açıkladığı görülürken, 26-45 yaş grubunda sadece duygusal dengesizlik ve sorumluluk özelliklerinin öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmüştür.

Solmaz (2014) ise yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 115 öğrenciyle çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak Dost (2004) tarafından geliştirilen “Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekten alınan puanların cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının hem cinsiyete bağlı hem de sınıf düzeylerine bağlı olarak öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öztürk (2015), çalışmasında öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini açıklamada sosyal desteğin ve yaşam amaçlarının ne derece etkili olduğunu incelemiştir. 193 öğretmenden elde ettiği veriler doğrultusunda öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ve yaşam amaçları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş olup hemen hemen %6’sını anlamlı olarak açıkladığı tespit edilmiştir.

Canatan (2015), mobbing ve öznel iyi oluş arasında bir ilişki olabileceğini düşünerek bu iki kavram üzerine bir araştırma yapmıştır. Çalışma grubuna Ankara ili Çankaya ilçesindeki özel okullarda çalışan 76 öğretmen alınmıştır. Araştırma sonucunda iki kavram arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Mobbinge uğrama bakımından ele alındığında ise mobbinge uğramayan öğretmenlerin uğrayan öğretmenlere oranla daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları görülmüştür. Mobbinge maruz kalan öğretmenlerin en az öznel iyi oluşa sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Sesveren (2015), 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ilinde görev yapmakta olan 263 okul yöneticisi ile 292 öğretmenden oluşan toplam 555 katılımcı ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin sonuçlarına göre, kadın yöneticilerin öznel iyi oluş düzeyleri erkek okul yöneticilerinkinden daha düşük seviyede olduğu görülmüştür. Bir başka sonuç olarak, bekar olan okul yöneticilerinin evli olan okul yöneticilerine göre daha düşük öznel iyi oluşa sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada gelir durumlarından memnun olmayan okul yöneticilerinin

öznel iyi oluş düzeylerinin gelir durumlarından memnun olan okul yöneticilerinden daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Kasapoğlu ve Kış (2016), cinsiyet farklılığına bağlı olarak bireylerin öznel iyi oluşlarında farklılaşma olup olmadığının tespiti için yaptıkları meta-analiz çalışmasında 2004-2014 yılları arasında yapılan 101 çalışma arasından 25 çalışmayı incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 7022 kadın ve 5576 erkek olmak üzere 12598 kişi oluşturmuştur. Çalışma neticesinde rastgele etkiler modeline göre, kadınlar lehine önemsiz düzeyde genel etki büyüklüğü bulunduğu belirtilmiştir.

Yakut (2018), yaptığı çalışmada çeşitli değişkenler kullanarak KKTC’de görev yapan 22 kadın ve 66 erkekte oluşan toplam 88 öğretmenin öznel iyi oluş düzeyini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyetin, yaşın ve görev yapılan okul türünün öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı; aile ortamındaki memnuniyetin, okul ikliminden memnun olmanın ve düzenli olarak spor yapmanın ise öznel iyi oluşu istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Dinç (2018), çalışmasında özel eğitim öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik ve öznel iyi oluş düzeylerini incelemiştir. Bu kapsamda 705 özel eğitim öğretmeninden elde ettiği veriler sonucunda katılımcıların öznel iyi oluş puanlarının hiçbir demografik değişkene göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda duygusal tükenme boyutunda alınan puanların sadece cinsiyete ve yaş değişkenine göre farklılaştığı, duyarsızlaşma boyutunda yaşa, mezun olunan bölüme ve görev yapılan kurum türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Kişisel başarı boyutunda ise yaşın, cinsiyetin, hizmet süresinin, görev yapılan kurum türünün ve mezun olunan bölümün farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir.

Bakar (2018), yaptığı çalışmayla lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin duygusal emek davranışları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasını Kastamonu il merkezinde görev yapan 283 öğretmen katılımı ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal emek davranışları ve öznel iyi oluş düzeyleri ile bağımsız değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmediği tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının kadın öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına göre daha düşük olduğu ve öğretmenlerin duygusal emekleri ile öznel iyi oluş

düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin (2019), öğretmenlerin öznel iyi oluş ve mesleki dayanıklılıklarına ilişkin algı düzeylerini belirlemeyi ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladığı çalışmasını Şanlıurfa ilinde bulunan okullarda görev yapan 346 öğretmen katılımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öznel iyi oluş ve mesleki dayanıklılık inançlarına ilişkin algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile mesleki dayanıklılıkları arasında orta ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Uzakgiden (2019), yüksek lisans tez çalışmasında 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ilinde görev yapan 944 öğretmenden elde ettiği veriler sonucunda öğretmen öz yeterlik inancı ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge ile öznel iyi oluş arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Mesleki öz yeterlik, özerklik ihtiyaç doyumunu, sosyal öz yeterlik, akademik öz yeterlik inancının birlikte öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı ve bu değişkenler tarafından toplam varyansın %30.3'ünün açıklandığı sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı demografik değişkenler ise şu şekildedir; medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu. Bunun yanında cinsiyet, okulun kademesi ve bransa göre öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarında farklılaşma olmadığı görülmüştür.

2.11.2. Tükenmişlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Maslach ve Jackson (1981), kamuda çalışan bireylerin tükenmişlik seviyelerini belirlemeyi amaçladıkları çalışma için öğretmen, avukat, polis ve hemşire gibi çeşitli meslek çalışanlarından oluşan 1025 kişilik örnekleme gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, Maslach Tükenmişlik Envanterinin geçerlilik ve güvenilirliğini ilk kez test etmişlerdir. Geliştirilen ölçek, geçerlik ve güvenilirlik testlerinde başarılı sonuçlar vermiştir. Çalışmada duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarının cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim durumu ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma neticesinde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda kadın bireylerin erkek bireylere göre ve gençlerinde yaşlılara göre tükenmişliklerinin

daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Medeni duruma göre bekar bireylerin evli olanlara göre duygusal tükenmeyi daha fazla yaşadıkları görülmüştür.

Sarros ve Sarros (1987), yönetici ve öğretmen gruplarının tükenmişlik seviyeleri arasındaki farkı incelemek için yaptıkları çalışmada veriler 635 öğretmen ve 128 müdür ve müdür yardımcısından elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kişisel başarı ve duygusal tükenme alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu iki alt boyutta öğretmenlerin yöneticilere kıyasla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. İki grup arasında duyarsızlaşma alt boyutunda ise anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı zamanda tükenmişlik yaşanmasının nedenleri arasında iş yükü gibi örgütsel faktörlerin yanında öğretmenlerin motivasyonel ihtiyaçlarının karşılanmamasının olduğu bulunmuştur.

Kokkinos (2007), ilkokul öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmayla iş stres faktörleri, kişilik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda çalışma, Kıbrıs'ta çalışan 447 ilkokul öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre çevresel stres kaynaklarının daha çok duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarıyla ilişkili olduğu, kişilik özelliklerinin ise kişisel başarı boyutuyla ilişkili olduğu görülmüştür. Kişilik özelliklerinin ve iş ile ilgili stres faktörlerinin tükenmişliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bir kişilik özelliği olan duygusal dengesizlik düzeyinin tükenmişliğin tüm alt boyutlarına etkisi olduğu görülmüştür. Tükenmişliğe etki eden en önemli stres kaynakları ise istenmeyen öğrenci davranışları ve zaman kısıtlamaları olmuştur. Aynı zamanda istenmeyen öğrenci davranışlarından kaynaklanan stres seviyesindeki artışın duyarsızlaşma alt boyutunu yordadığı görülmüştür.

Purvanova ve Muros (2010) çalışanların tükenmişliğindeki cinsiyet farklılıklarını incelemek için bir meta analiz çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma kapsamında cinsiyet değişkeninin yer aldığı tükenmişlik üzerine yapılan 183 çalışmayı incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre kadın bireylerin erkek bireylerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise erkek bireylerin kadın bireylerden daha fazla tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.

Girgin (1995), doktora çalışmasında İzmir ilinde çalışan 401 ilkokul öğretmeni ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliğini etkileyen değişkenleri araştırmıştır. Bu

kapsamda tükenmişlik ölçeğinin 3 alt boyutuna ilişkin etki eden değişkenleri tespit etmiştir. Duygusal tükenme boyutunda bireylerin tükenmişliğine etki eden faktörler şöyledir; okuldaki konum, mesleği devam ettirme nedeni, meslektaşlardan destek, mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu, eğitim sisteminden memnun olup olmama, takdir görme durumu, meleğin toplumda layık olduğu yeri bulup bulmadığı kanısı. Duyarsızlaşma alt boyutunu etkileyen değişkenler ise cinsiyet, hizmet yılı, meleğin toplumda layık olduğu yeri bulup bulmadığı kanısı, eğitim sisteminden memnuniyet durumu ve metropolde çalışılan sosyo-ekonomik düzey olarak bulunmuştur. Hizmet yılı, okuldaki konum, mesleği sürdürme nedeni, üstlerden takdir görme durumu ve çalışılan sosyo-ekonomik düzey değişkenleri ise kişisel başarı boyutuna etki eden değişkenler olarak tespit edilmiştir.

Tümkiye (1996), doktora çalışmasını 720 öğretmen katılımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre cinsiyetin, yaşın, öğrenim derecesinin, çalışılan okul düzeyinin, çalışma yılının ve okulun sosyo-ekonomik düzeyinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bunun yanında medeni durum ve branş değişkenine göre bir ilişki görülmemiştir. Çalışılan okul türüne göre psikolojik belirtilere bakıldığında en çok ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin olumsuz stres tepkileri taşıdığı görülmüştür.

Yerlikaya (2000), araştırmasında köy ve şehirde görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya Erzurum ilinde görev yapan 76 sınıf öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenlerden 32'si köyde görev yaparken 44'ü şehirde görev yapmaktadır. Analiz sonuçlarına göre görev yeri, cinsiyet, alan mezunu olup olmama, haftalık çalışma saati, medeni durum bakımından sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun yanında mesleki kıdem bakımından, 0-1 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma tükenmişliği yaşadıkları tespit edilmiştir. Mesleki olarak mutsuz olan sınıf öğretmenlerinin mutlu olanlara göre tükenmişlik ölçeğinin her alt boyutunda daha yüksek tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür.

Cemaloğlu ve Şahin (2007), yaptıkları araştırmayla öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma kapsamında 515 öğretmenden veri elde edilmiştir. Bu öğretmenlerden 361'i ilköğretim kademesinde, 154'ü ise ortaöğretim kademesinde çalışmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre yaş değişkeninin duygusal tükenme ve duyarsızla alt boyutlarından alınan puanlara etki ettiği, medeni duruma göre dul öğretmenlerin duygusal tükenmeyi daha çok yaşadığı, eğitim düzeyi azaldıkça duyarsızlaşma ve duygusal tükenme puanlarının arttığı anlaşılmıştır. Çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme boyutundan aldıkları puanlar daha yüksektir. Bir diğer bulgu ise ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin ortaöğretim öğretmenlerine göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıklarıdır.

Akın ve Oğuz (2010), öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeyleri arasında ilişkiyi incelemek için yaptıkları çalışmada verileri 227 öğretmenden elde etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı, yaş değişkenine göre ise farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu iki değişken arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Girgin (2010), farklı eğitim kademelerinde görevli öğretmenlerin tükenmişliklerine etki eden değişkenleri araştırmıştır. Araştırmaya 14 okul öncesi öğretmeni, 70 ilköğretim birinci kademe öğretmeni, 57 ilköğretim ikinci kademe öğretmeni ve 17 orta öğretim öğretmeni olmak üzere 158 öğretmen katılmıştır. Oranlama yapıldığında %44,5'lük en büyük dilim sınıf öğretmenlerine aittir. Yapılan analiz sonuçlarına göre cinsiyete göre tükenmişlik puanları arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Ancak medeni durumu, çalışma yılı, görev yaptıkları eğitim kademesi, ders yükleri, çalıştıkları okulun beklentilerine uygun olması ve mesleklerini sevdikleri için sürdürme değişkenleri ile tükenmişlik alt boyutları arasında önemli farklılıklar tespit edilmiştir.

Polat ve diğerleri (2012), ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırma kapsamında Ağrı ilinin Patnos ilçesinde görev yapan 200 ilkokul ve ortaokul öğretmeninden veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşma göstermiştir. İncelenen diğer değişkenlere göre bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Sezgin ve Kılınç (2012), ilköğretim okulu öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek adına bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Örgütsel

Vatandaşlık Ölçeği, Kocaeli il merkezinde görev yapan 269 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre iki değişkenin ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin tükenmişliğine ilişkin bulgularda ise medeni durum ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar çıkarken, yaş, branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

İnce ve Şahin (2016), birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenleri ile bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma kapsamında 465'i bağımsız sınıf çalışanı olmak üzere toplam 540 öğretmenden veri toplamışlardır. Araştırma sonucuna göre iki öğretmen grubunun genel iş doyumlarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Yine araştırma kapsamındaki öğretmenlerin duygusal tükenme boyutunda orta, duyarsızlaşma boyutunda düşük tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Kişisel başarı boyutunda ise bağımsız sınıflarda görev yapan öğretmenlerin düşük düzeyde, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ise orta düzeyde tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir.

Şanlı ve Tan (2017), devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerin tükenmişliklerini bazı değişkenler bakımından incelemişlerdir. Araştırma için kullanılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği Malatya ilinde görev yapan farklı okullarda ve farklı branşlardan 920 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarının ortalamalarının “Nadiren” aralığında olduğu, düşük kişisel başarı boyutuna ait algılarının “Çoğu zaman” aralığında olduğu tespit edilmiştir. Kişisel bilgi formundaki demografik değişkenlerden okul türü ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre tükenmişlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Fakat cinsiyet, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki oluşturduğu görülmüştür.

Çelik ve Üstüner (2018), yaptıkları araştırmayla öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi ve bu iki kavramı bazı demografik değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmada elde edilen veriler Mersin ili merkez ilçelerinde çalışan 296 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çalışma grubunun mesleki tükenmişliklerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığı, hizmet süresi ve okul türü değişkenlerine göre, anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki tükenmişliğin, yaşam doyumunun negatif yönde bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Yorulmaz ve Altinkurt (2018) cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladıkları bir meta analiz çalışması yapmışlardır. Bu değişkenlerden cinsiyet için 100, medeni durum için 73, branş için 17, okul türü için 15, öğrenim durumu için 34, kıdem için ise 54 çalışma incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, cinsiyet, medeni durum, branş ve öğrenim durumunun öğretmen tükenmişliğini çok düşük etkilediği görülmüştür. Kıdemin çok düşük veya düşük, okul türünün ise düşük veya orta düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

Şencan (2019), “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı tez çalışmasını 419 sınıf öğretmeninden elde ettiği veriler doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık alt boyutunda az, duyarsızlaşma alt boyutunda ise çok az olarak bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, bulunduğu okulda çalışma süresi, öğrenci sayısı, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu değişkenlerine göre tükenmişlik alt boyutlarında farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Ancak duygusal tükenme boyutunda taşınmalı eğitim ve kıdem farklılaşmaya neden olmuştur. Kıdemi 0-5 yıl arası olan sınıf öğretmenlerinin, 6-10 yıl arası olan sınıf öğretmenlerine göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir. Taşınmalı eğitim bakımından taşıma olan okullarda görev yapan öğretmenlerin duygusal tükenmişliklerinin daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi, araştırmanın zamanlaması ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden, ilişkisel tarama türünde bir araştırmadır. Bu araştırmalar, geniş gruplar üzerinde yürütülmektedir. Araştırmaya katılan bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşleri alınmakta, olgu ve olaylar betimlenmeye çalışılmaktadır. Bireylerin herhangi bir konu üzerinde duygu, düşünce ve görüşlerini çoğunlukla geniş kitlelerden elde etmeyi amaçlamaktadır. Tarama tipi çalışmalar da kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Bu araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı; değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemekse, bu çalışma ilişkisel tarama olarak isimlendirilmektedir (Karasar, 2018). Modelde, değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve olası sonuçları tahmin için değişkenleri etkileme veya kontrol etmek yerine örneklem puanları için istatistiksel karşılaştırmalar yapılır (Tekbıyık, 2014). Bu araştırmada ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. Açıklayıcı model, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin gücünü ortaya koymada kullanılarak değişkenler arasındaki korelasyona bakılır. Tahminsel modelde, bir değişkenin henüz görünmeyen değerleri, o değişkeni tanımlayan değişkenler yardımıyla tahmine (yordanmaya) çalışılır. Etkileyici durumdaki bağımsız değişken yordayan, etkilenen değişken ise yordanan (ölçüt) değişkendir (Şen, 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda çalışan toplam 968 öğretmen oluşturmaktadır. Altınordu ilçesinde 425, Fatsa ilçesinde 245 ve Ünye ilçesinde 298 öğretmen bulunmaktadır. Bu veriler Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden elde edilmiştir. Ekonomiklik ve zaman açısından evrenden örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleme, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiş Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde görev yapmakta olan 530 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme, evreni oluşturan elemanların, birbirine eşit seçilme şanslarının olduğu

örnekleme türüdür. Evrendeki elemanlardan örnekleme girenlerin sayısı şansa bırakılmıştır (Karasar, 2018). Basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle gönüllü olarak katılımcılara ölçekler dağıtılmış ve dönüş sağlanmıştır. Farklı büyüklükteki evren için kuramsal boyutta örneklem büyüklüğü %95 kesinlik düzeyine göre, 968 kişilik evrenden, 530 kişilik örneklem yeterli görülmektedir. Örneklem sayısının belirlenmesinde aşağıda yer alan formül kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad n_0 = [(tS)/d]^2$$

Formüldeki simgelerin ifade ettiği anlamlar aşağıdaki gibidir:

N: Evren büyüklüğü,
t: Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri,
S: Evren için tahmin edilen standart sapma,
d: Tolere edilmek istenen aralık genişliği.

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için %95 güven aralığında güven düzeyine denk gelen t değeri 1.96 iken d değeri 0.05 ve S değeri 0.5 tahmin edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Örneklem büyüklüğü için formüldeki değerler yerine konulduğunda ortaya çıkan sonuç aşağıda hesaplanmıştır.

$$n_0 = [(1.96 \times 0.5) / 0.05]^2 = 384.16$$

$$n = [n_0 / (1 + (n_0 / N))] = [384.16 / (1 + (384.16 / 968))] = 275$$

$$n_0 / N = (384.16 / 968) = 0.396$$

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için yapılan hesaplama sonucunda örneklem büyüklüğünün minimum 275 öğretmen olması gerektiği belirlenmiştir. Büyüköztürk ve diğerleri (2014), $n_0/N < .05$ ise n_0 'ın örneklem büyüklüğü için iyi bir tahmin olacağını ifade etmektedir. Yukarıda $n_0/N = .396$ bulunduğu için örneklem büyüklüğünün araştırma için yeterli olacağı düşünülebilir. Ancak uygulama sürecinde karşılaşılabilecek sorunlardan en az düzeyde etkilenmek için ve örneklemin evreni temsil gücünü artırmak için daha fazla kişiye ulaşmak

amaçlanmıştır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımları

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	249	47.0
	Erkek	281	53.0
Medeni Durum	Evli	452	85.3
	Bekar	78	14.7
Kıdem	1-10 yıl	131	24.7
	11-15 yıl	62	11.7
	16-20 yıl	71	13.4
	21 yıl ve üstü	266	50.2
Yaş	25- 35 yaş	154	29.1
	36-45 yaş	143	27.0
	46-55 yaş	183	34.5
	56- 65 yaş	50	9.4
Toplam		530	100.0

Katılımcı grubun %53’ü erkek, %47’i ise kadındır. Medeni durum değişkeni açısından çalışma grubu incelendiğinde % 85.3’sünün evli, %14.7’nin bekar olduğu anlaşılmaktadır. Yaş açısından öğretmen dağılımları incelendiğinde ilk sırayı 46-55 yaş grubu öğretmenlerin aldığı görülmektedir (%34.5). Bunu %29.1 ile 25-35 yaş ve %27 ile 36-45 arası olan öğretmenler izlemektedir. Yaş değişkeni açısından son sırayı 56-65 yaş grubu öğretmenler almaktadır (%9.4).

Kıdem açısından dağılıma bakıldığında birinci sırayı kıdemi 21 yıl ve üstü olan grup alırken (%50.2), bunu %24.7 ile kıdemi 1-10 yıl olanlar (%13.4) ve kıdemi 16-20 yıl arasında olan öğretmenler izlemektedir (13.4). Son sırada kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenler yer almaktadır (%11.7).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği – Eğitimci Formu” olmak üzere üç ayrı ölçek kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın süresiz bağımsız değişkenlerinin özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından dört sorudan oluşan bir ölçek düzenlenmiştir. Bu ölçekte

araştırma grubunun cinsiyet, yaş, medeni durum ve mesleki kıdem bilgilerine yer verilmiştir.

3.3.2. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği

Ölçek, Renshaw ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilmiş, Ergün ve Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması bu kişiler tarafından yapılan ölçek 8 maddeden oluşmakta, “Okul Bağlılığı” ve “Öğretim Yeterliliği” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin 1-3-5-7. maddeleri Okul Bağlılığı alt boyutuna, 2-4-6-8. maddeleri Öğretim Yeterliliği boyutuna aittir. Ölçekte ters madde yer almamaktadır. Ölçekten hem alt boyutlara hem de toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği, açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) test edilmektedir. Yapılan açımlayıcı faktör analizinde maddelerin orijinalinde olduğu gibi iki alt boyutta toplandığı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizinde de uyum düzeylerinin istenilen boyutta olduğu görülmüştür ($\chi^2 = 56.01$, $sd = 18$, $RMSEA = .075$, $NFI = 0.97$, $NNFI = 0.96$, $CFI = 0.98$, $GFI = .096$, $AGFI = 0.93$, $GFI = 0.96$, $SRMR = 0.04$). Ölçeğin tamamının Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır. Türk kültürüne uyarlanan “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

3.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu

Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ölçek bazı değişikliklerle Maslach, Jackson ve Schwab tarafından “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formuna” dönüştürülmüştür. Türkçeye uyarlaması İnce ve Şahin (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçek 7’li likert tipinde 22 madde ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere 3 boyuttan oluşmaktadır. Duygusal tükenme (1-2-3-6-8-13-14-16-20) 9 maddeden; duyarsızlaşma boyutu (5-10-11-15-22) 5 maddeden ve kişisel başarı boyutu ise (4-7-9-12-17-18-19-21) 8 maddeden oluşmaktadır. Kişisel başarı boyutunda alınan yüksek puanların karşılığı düşük düzeyde yaşanan tükenmişliği ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle, kişisel başarı boyutunun puanlanması ve yorumlanması arasında ters yönlü ilişki olduğundan, bu boyutta düşük puan alan çalışanların yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı kabul edilmektedir.

Her bir alt boyut için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı duygusal tükenme (0.88), duyarsızlaşma (0.78), kişisel başarı (0.74) olarak hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen AGFI, GFI, RMSEA, CFI ve NFI gibi uyum indeksleri doğrulamak için kurulan modelin kabul edilebilir uyum düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Tablo 3.2’de MTÖ-EF’nun (Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu) puanlama anahtarı yer almaktadır.

Tablo 3.2. MTÖ-EF’nun puanlama anahtarı

Alt Boyutlar	Düşük Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
Duygusal Tükenme	0-16	17-26	27 ve üzeri
Duyarsızlaşma	0-8	9-13	14 ve üzeri
Kişisel Başarı	37 ve üzeri	31-36	0-30

3.4. İşlem

Araştırma için kullanılan ölçeklerin Türkçeye uyarlamasını yapan araştırmacılara e-posta yoluyla ulaşılarak, ölçek kullanım izni alınmıştır. Ölçeğin Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde bulunan resmi ilkokullardaki bulunan sınıf öğretmenlerine uygulanabilmesi için Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. Okul müdürleriyle yüz yüze görüşülüp anketler gönüllülük esasına göre sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Ancak Covid-19 salgını nedeniyle eğitim öğretime ara verildiği tarihten sonraki süreçte okul müdürleriyle telefonda görüşülerek ölçekler elektronik ortamda öğretmenlere ulaştırılmış ve gönüllülük esasına göre doldurulmuştur. Araştırma kapsamında toplam 843 sınıf öğretmenine ölçek ulaştırılmış olup 546’sından geri dönüş alınmıştır.

İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından incelenmiş ve sağlıklı doldurulmadığı tespit edilen 16 ölçek iptal edilerek 530 ölçek verisi üzerinden istatistik işlem yapılmıştır. Daha sonra toplanan tüm ölçme araçlarına birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS programında veri girişi yapılmıştır. Tüm verilerin girişi yapıldıktan sonra tekrar verilerin sağlıklı bir şekilde girişi yapıp yapılmadığı kontrol edilmiştir. Veri girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı görülmüştür ve veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Tükenmişlik ölçeğinin her bir alt boyutu için aritmetik ortalama hesaplanmıştır. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilen yanıtlar toplanıp alt boyut toplam puanına ulaşılmıştır. Aynı puanlama şekli, öğretmen öznel iyi oluş ölçeği içinde yapılmıştır. Ancak bu ölçekte, ölçek toplam puanları elde edilmiştir.

3.5. Dağılım Durumları

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin puan dağılımları için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmıştır. Tablo 3.3'te bu testlerin sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.3. Sürekli değişkenlerin kolmogorov-smirnov ve shapiro-wilk testi sonuçları

Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	istatistik	sd	p	istatistik	sd	p
ÖİO Bağlılığı	,16	530	,000***	,90	530	,000***
ÖİO Yeterliği	,15	530	,000***	,90	530	,000***
ÖİO Toplam	,12	530	,000***	,94	530	,000***
Duygusal Tükenme	,10	530	,000***	,93	530	,000***
Duyarsızlaşma	,27	530	,000***	,65	530	,000***
Kişisel Başarı	,17	530	,000***	,86	530	,000***

Görüldüğü üzere araştırmada kullanılan ölçek ve alt boyutlarının tümünde elde edilen değerler istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlıdır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinde sonuçların anlamlı olması dağılımların normal olmadığını göstermektedir. Bu bilgiler doğrultusunda dağılımların normal olmadığına ve buna bağlı olarak da non-parametrik istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Çarpıklık ve basıklık değerleri de dağılımın normal olmadığını doğrulamaktadır. Tablo 3.4'te çarpıklık ve basıklık değerlerine ait veriler sunulmuştur.

Tablo 3.4. Sürekli değişkenlerin tanımlayıcı istatistik değerleri

İstatistik	ÖİÖ Bağlılığı	ÖİÖ Yeterliliği	ÖİÖ Toplam	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
N	530	530	530	530	530	530
A.Ort	13,25	13,72	26,97	14,97	2,46	36,62
Medyan	14	14	28	13	1	38
Std. sapma	2,5	2	3,95	11,41	4,05	6,22
Çarpıklık	-0,85	-0,86	-0,77	0,98	2,8	-1,62
Çarpıklık std.hata	0,11	0,11	0,11	0,11	0,11	0,11
Basıklık	0,15	1,19	0,68	0,69	10,43	4,01
Basıklık std.hata	0,21	0,21	0,21	0,21	0,21	0,21
Yüzdeler						
25	12	12	24	6	0	34
50	14	14	28	13	1	38
75	15	16	30	21	3	42

Tablo 3.4’te çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hatalara bölüldüğünde “z” değerlerinin 1.96’dan büyük olduğu, bu nedenle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edildiği görülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk aşamada ölçek sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur. Araştırmanın 1 ve 2. alt problemlerini sınamak için, ölçeklerin toplamı ve her bir boyutunun toplamı ile maddelerinin aritmetik ortalama, medyan ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin öznel iyi oluş ve tükenmişlik özellikleri sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın 3. alt problemini sınamak için ölçekte yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için Mann Whitney U Testi (kategori sayısı iki olduğunda) ve Kruskal Wallis H Testi (kategori sayısı ikiden daha fazla olduğu durumlarda) işlemi yapılmıştır. “U” testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U testleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın 4. hipotezini sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, non-parametrik spearman korelasyon katsayısı ile sınanmıştır.

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.



4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ulaşılan bulgulara ve bu bulgulardan yola çıkılarak yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin önce toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesine ve daha sonra da okul bağlılığı ve öğretim yeterliği boyutları üzerinden değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesi Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

N:530				
Maddeler	\bar{x}	SS	X_{ort}	sıralama
1. Kendimi bu okula ait hissediyorum.	3,41	,80	4.00	5
2. Başarılı bir öğretmenim.	3,44	,61	4.00	3
3. Bu okulda gerçekten kendim olabilirim.	3,29	,78	3,31	6
4. Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım etmede iyiyim.	3,53	,58	4,00	1
5. Bu okuldaki insanların beni önemsediklerini hissediyorum.	3,12	,81	3,14	8
6. Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım.	3,24	,66	3,00	7
7. Bu okulda saygı görüyorum.	3,42	,67	4,00	4
8. Öğretmenliğimin etkili ve yararlı olduğunu hissediyorum.	3,49	,62	4,00	2
Toplam	26,97	3,9	27,41	

Tablo 4.1’de de görüldüğü üzere öğretmenler genel olarak ($\bar{x}=26,97$, $X_{ort}=27,41$) yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahiptirler. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 32 olduğu için bu yargı hatalı olmayacaktır.

Öğretmenler, en çok “Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım etmede iyiyim.” ($\bar{x}=3.53$, $X_{ort}=4.00$) maddesine olumlu yanıt vermişlerdir (Madde 4). Medyanın aritmetik ortalamadan daha yüksek olması, grubun negatif tarafa doğru çarpıldığını göstermektedir. Öğretmenler ikinci olarak “Öğretmenliğimin etkili ve yararlı olduğunu hissediyorum.” ($\bar{x}=3.50$, $X_{ort}=4,00$) ve üçüncü olarak da “Başarılı bir öğretmenim.” ($\bar{x}=3.45$, $X_{ort}=4.00$) maddelerine olumlu yanıt vermişlerdir. Öğretmenler, 5. maddeye en düşük değer vermişlerdir. ”Bu okuldaki insanların beni önemsediklerini hissediyorum”($\bar{x}=3.12$, $X_{ort}=3,14$). Bu değerde ortalamanın üstündedir.

Öznel İyi Oluş Ölçeğinin 4'er maddeden oluşan iki ayrı alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek alt boyutlarından 4-16 aralığında puan alınabilmektedir. Alt boyutlara ilişkin istatistikler Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş ölçeği alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerleri

Alt Boyutlar	\bar{x}	ss	X_{ort}	Sıralama
Okul Bağlılığı	13,25	2.50	13.57	2
Öğretim Yeterliği	13,72	2,00	13.85	1

Tablo 4.2'de de görüldüğü gibi öğretim yeterliği alt boyut ortalaması $\bar{x}=13.72$ ve medyanı $X_{ort}=13.85$ 'dir. Öğretmenler öğretim yeterliğine ilişkin öznel iyi oluşlarını "yüksek" olarak algılamışlardır. Okul bağlılığına ilişkin öznel iyi oluş puan ortalaması $\bar{x}=13.25$ ve medyanı $X_{ort} =13.57$ 'dir. Sıralamada ikinci sırayı almıştır. Öğretmenler okul bağlılığına ilişkin öznel iyi oluşlarını da "yüksek" olarak algılamışlardır.

Sınıf öğretmenleri küçük yaş grubundaki öğrencilerle çalıştıkları için olumlu duyguları daha çok hissettikleri söylenebilir. Küçük yaş grubundaki öğrencilerin hayata bakışlarındaki pozitiflik ve masumiyetin sınıf öğretmenlerinin de yaşama bakış açılarını etkileyebileceği düşünüldüğünde bu durumun yaşamdan alınan doyumunu arttırabileceği söylenebilir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişliklerine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımlı değişkeni ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik konusundaki algılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu kullanılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin farklı mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere ölçek maddelerinin aritmetik ortalama, medyan ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Her tablo altında tablodaki değerler özetlendikten sonra bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik algılarına ilişkin bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Sınıf öğretmenlerinin maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

Maddeler	\bar{x}	ss	X_{ort}	sıralama
1. Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.	1,16	1,51	0,85	14
2. Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.	2,96	1,96	2,97	9
3. Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.	1,82	1,79	1,42	12
4. Öğrencilerimin herhangi bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.	5,64	0,89	6,00	1
5. Bazı öğrencilere sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.	,56	1,23	0,00	18
6. Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.	1,82	1,81	1,42	11
7. Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.	5,57	0,99	6,00	2
8. Öğretmenliğin beni tükettiğini hissediyorum.	1,41	1,75	0,96	13
9. Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.	5,36	1,21	6,00	4
10. Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı daha çok duyarsızlaştım.	,517	1,22	0,00	20
11. Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.	,48	1,15	0,00	21
12. Kendimi çok zinde hissediyorum.	4,95	1,44	5,23	6
13. Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.	,78	1,37	0,00	17
14. Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.	2,94	2,15	2,90	10
15. Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.	,37	1,08	0,00	22
16. Öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.	1,11	1,61	0,00	15
17. Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.	5,18	1,37	6,00	5
18. Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.	5,45	1,09	6,00	3
19. Öğretmenlikte kayda değer pek çok şey başardım.	4,61	1,78	5,09	8
20. Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.	,96	1,60	0,00	16
21. İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.	4,71	1,81	6,00	7
22. Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.	,54	1,10	0,00	19

Tablo 4.3’de de görüldüğü gibi Maslach Tükenmişlik Ölçeği- Eğitici Formunda (MTÖ-EF) en yüksek ortalama 4. Maddeye aittir “Öğrencilerimin herhangi bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.”, (\bar{x} =5.64). Bunu ikinci olarak 7.madde izlemiştir (\bar{x} =5.57). Üçüncü sıra 18.maddeye aittir “Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.” (\bar{x} =5.45). Dördüncü sıra 9. maddeye aittir “Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.” (\bar{x} =5.35). Beşinci sırada 17. Madde yer almaktadır “Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.” (\bar{x} =5.17). Bu maddelerin tümü

kişisel başarı alt boyutuna aittir. Bu alt ölçekteki maddelerin tümünde ort/medyanın düşmesi, tükenmişliğin artması olarak kabul edilmektedir. En son sırada (22.sıra) 15.madde yer almaktadır “Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.” ($\bar{x}=37$). 21. Sırada 11. madde yer almaktadır ”Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.” ($\bar{x}=48$). Bu maddelerin tümü de “duyarsızlaşma” alt boyutuna ait olmuştur.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin farklı tükenmişlik düzeylerini belirlemek üzere ölçek alt boyutlarının aritmetik ortalama, medyan ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Sınıf öğretmenlerinin maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerleri

Alt Boyutlar	\bar{x}	ss	X_{ort}	Sıralama
Duygusal Tükenme	14,97	11,41	13.26	2
Duyarsızlaşma	2,46	4,05	1.06	3
Kişisel Başarı	36,62	6,22	37.74	1

Tablo 4.4’te kişisel başarı alt boyutunun ortalaması $\bar{x}=36.62$ ve medyanı $X_{ort}=37.74$ olarak bulunmuştur. Bu durum ölçeğin değerlendirme sisteminde medyana göre düşük düzeyde kişisel başarıya dayalı tükenmişliği göstermektedir. Duygusal tükenme alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=14.97$ ve medyanı $X_{ort}=13.26$ ’dır. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sisteminde düşük düzey tükenmişliği ifade etmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunun aritmetik ortalaması $\bar{x}=2.46$ ve medyanı $X_{ort}=1.06$ ’dır.

Bu sonuç da ölçeğin değerlendirme sisteminde düşük düzey tükenmişliği ifade etmektedir. Sonuç olarak çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin tükenmişlik özelliklerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin küçük yaş grubu öğrencilerle çalışmasından dolayı ortaokul ve lise kademesindeki öğretmenlere göre stres düzeyleri daha düşük olduğu söylenebilir. Aynı zamanda ilkokulda sınav kaygısı ve disiplin olaylarının daha az olmasının tükenmişliğin düşük olmasına neden olduğu söylenebilir.

4.3. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir. Daha önce ölçek toplam ve alt boyutları puan dağılımlarının normal olmadığı anlaşıldığından hipotez testlerinde non-parametrik teknikler kullanılmıştır.

4.3.1. Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin öznel iyi oluş algılamaları arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere non parametrik Mann Whitney “U” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	z	p
Okul Bağlılığı	Kadın	249	256,34	63828,50	32703,50	-1,31	.18
	Erkek	281	273,62	76886,50			
	Toplam	530					
Öğretim Yeterliği	Kadın	249	272,54	67862,00	33232,00	-1,01	.31
	Erkek	281	259,26	72853,00			
	Toplam	530					
ÖİO Toplam	Kadın	249	261,17	65031,50	33906,50	-,61	.53
	Erkek	281	269,34	75683,50			
	Toplam	530					

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Cinsiyet değişkenine göre , “Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Ölçeği ” toplam ve alt boyut toplamları içinde hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (p>.05).

Kadın öğretmenlerin öznel iyi oluşa ait özellikleri, erkek öğretmenlerle benzer düzeydedir. Toplumumuzun ataerkil kültür yapısı nedeniyle erkek çocukların daha fazla önemsenip rahat yetiştirilmesi kız çocuklara nazaran daha değerli algılanmaları sıklıkla görülen bir durumdur. Bu durumdan dolayı erkeklerin isteklerini daha rahat yapabilmeleri ve istediklerine kolay ulaşabilmeleri öznel iyi oluşlarını yükselttiği beklenebilir. Ancak araştırma sonuçlarına göre cinsiyet açısından herhangi bir

farklılık bulunamamıştır. Bunun nedeni olarak erkeklerin birçok sorumluluğu yüklenmeleri ve erkeklerden beklentinin yüksek olması ile açıklanabilir.

4.3.2. Yaş

Yaş değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öznel iyi oluş özellikleri arasında farklılığı sınamak için dört grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıralamalar Ortalaması	Ki-kare	sd	p
Okul Bağlılığı	25- 35 yaş	154	209,00	38,61	3	.000***
	36-45 yaş	143	260,61			
	46-55 yaş	183	302,52			
	56- 65 yaş	50	318,03			
	Toplam	530				
Öğretim Yeterliği	25- 35 yaş	154	191,30	57,57	3	,000***
	36-45 yaş	143	274,27			
	46-55 yaş	183	307,21			
	56- 65 yaş	50	316,28			
	Toplam	530				
ÖİO Toplam	25- 35 yaş	154	189,88	62,91	3	.0***
	36-45 yaş	143	266,27			
	46-55 yaş	183	311,25			
	56- 65 yaş	50	328,77			
	Toplam	530				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablodan anlaşılacağı gibi, öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda farklı yaş düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Okul bağlılığı boyutunda değerler ($X^2=38,61$; $sd=3$; $p<.001$), öğretim yeterliğinde aynı değerler ($X^2=57,57$; $sd=3$; $p<.001$) ve toplamda ($X^2=62,91$; $sd=3$; $p<.001$) olarak hesaplanmıştır.

Bu işlemlerin ardından Kruskal Wallis-H testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Okul bağlılığına ilişkin elde edilen ikili karşılaştırmalar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

ÖİÖ bağlılığı	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=-2.78 p<.01 36-45>25-35	Z=-5.62 p<.001 46-55>25-35	Z= -4.79 p<.001 56-65>25-35
36-45 yaş			Z: -2.43 p<.05 46-55>36-45	Z=-2.14 p<.05 56-65>36-45
46-55yaş				Z= -.45 p=.65 56-65yaş=46-55

Tablo 4.7’ de de görüldüğü gibi yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş arasında istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 36-45 yaş lehinedir. 46-55 ve 56-65 yaşın bağlılık puanları 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.001). 46-55 ve 56-65 yaş aralığında bulunanların okula bağlılığa yönelik öznel iyi oluşları 36-45 yaştan daha yüksektir (p<.05). 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında bağlılık puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.8. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

ÖİÖ Ö.Yeterliği	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=-4.67 p<.001 36-45>25-35	Z=-6.98 p<.001 46-55>25-35	Z= -5.24 p<.001 56-65>25-35
36-45 yaş			Z= -2.00 p<.05 46-55>36-45	Z= -1.56 p=.12 56-65=36-45
46-55yaş				Z= -.35 p=.73 46-55=56-65

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş arasında istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 36-45 yaş lehinedir. 46-55 ve 56-65 yaşın öğretim yeterliği puanları 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.001$). 46-55 yaş aralığında bulunanların öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluşları 36-45 yaştan daha yüksektir ($p<.05$). 36-45 yaş ile 56-65 yaş arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$). Yine 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında bağıllık puanları arasında da anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.9. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

ÖİO Toplam	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=-4.23 p<.001 36-45>25-35	Z=-7.23p<.001 46-55>25-35	Z= -5.84 p<.001 56-65>25-35
36-45 yaş			Z= -2.61 p<.01 46-55>36-45	Z= -2.43 p=.02 56-65>36-45
46-55yaş				Z= -.55 p=.58 46-55=56-65

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam puanlarda 25-35 yaş ile 36-45 yaş arasında istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 36-45 yaş lehinedir. 46-55 ve 56-65 yaşın ÖİO toplam puanları 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.001$). 46-55 yaş aralığında bulunanların toplam öznel iyi oluşları 36-45 yaştan daha yüksektir ($p<.01$). 36-45 yaş ile 56-65 yaş arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.05$) (56-65>36-45). 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (46-55 yaş=56-65 yaş).

Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluşları toplam ve alt boyutlarda yaş arttıkça artmıştır. Belirli yaşlarda, yerine getirilmesi gereken belirli gelişim görevleri vardır. Bu gelişim görevlerinin tamamlanması yaşama bağıllığı ve yaşamdaki alınan doyumunu pozitif yönde etkilemektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki

hayatlarına başladıktan sonra, evlenmeleri, çocuk sahibi olmaları, düzenli bir hayat kurmaları, çocuklarını büyütmeleri yaş aldıkça yerine getirdikleri gelişim görevlerindedir. Yaşla beraber yerine getirilen bu görevlerin yaşam doyumunu sağlayarak öznel iyi oluşu artırdığı söylenebilir.

4.3.3. Medeni Durum

Medeni durum değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öznel iyi oluş özellikleri arasında farklılığı sınamak için iki grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Mann Whitney “U” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Medeni durum değişkenine göre öznel iyi ölçeği toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	z	p
Okul Bağlılığı	Evli	452	272,51	123174,50	14459,50	-2,56	.010**
	Bekar	78	224,88	17540,50			
	Toplam	530					
Öğretim Yeterliği	Evli	452	274,99	124295,50	13338,50	-3,49	.000***
	Bekar	78	210,51	16419,50			
	Toplam	530					
ÖİÖ Toplam	Evli	452	274,61	124123,00	13511,00	-3,30	.001***
	Bekar	78	212,72	16592,00			
	Toplam	530					

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Toplam ve alt boyut puanları arasında istatistiksel açıdan tümüyle en az .01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların tümü evli öğretmenler lehinedir. Evli öğretmenlerin toplam ve alt boyutlara ilişkin puanları, bekar öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak bir takım yorumlar yapmak mümkündür. Günümüzde evlilik yaşı ileriye kaymıştır. Öğretmenler için de geçerli olan bu kurala göre mesleğini elde eden gençler evlilik düşünmektedirler. Evli olmak kişiye birçok yönden avantaj sağlamak ve bu durum kişinin iyi oluş düzeyini etkilemektedir. Her şeyden önce evli bir öğretmen kendisini daha iyi işine verebilmekte ve evde yapması gereken birçok eylemi eşine bırakmaktadır. Yemek yapmak, bulaşık ve çamaşır yıkamak, evin temizlik işlerini yapmak bunlardan birkaçıdır.

Aile kurmak, bireysellikten birlikteliğe geçiştir. Olaylar karşısında algılanan bireysel bakış açısı, evlilik faktörüyle değişmektedir. Evliliğin insanlarda meydana getirdiği aile sorumluluğu bilinci, olaylar ve durumlar karşısındaki bakış açısını pozitif yönde etkileyerek, yaşam doyumunu daha yüksek hissetmeye neden olabilir. Evliliğin kişiyi getirdiği önemli avantajlardan birisi de hiç şüphesiz psikolojik katkılardır. Evli kişi birçok sorunu eşiyle konuşarak psikolojik yönden rahatlayabilir. Böylece yanında her zaman bir dert ortağı olduğunu hisseder. Bütün bunlar kişinin iyi oluş düzeyini pozitif olarak etkileyen unsurlardır. Bu nedenle evli öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının bekar öğretmenlere nazaran daha yüksek olması şaşılacak bir durum olarak görülmemelidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin evli olanlarının sayısının bekarlardan fazla olması da bunu doğrular niteliktedir.

4.3.4. Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre Öznel İyi Oluş Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Farklılıklar İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş toplam ve alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçek	kıdem	N	Sıralamalar	Ki-kare	sd	p
			Ortalaması			
Okul Bağlılığı	1-10 yıl	131	207,85	39,30	3	.000***
	11-15 yıl	62	249,23			
	16-20 yıl	71	240,29			
	21 yıl ve üstü	266	304,41			
	Toplam	530				
Öğretim Yeterliği	1-10 yıl	131	185,08	62,94	3	,000***
	11-15 yıl	62	240,15			
	16-20 yıl	71	267,08			
	21 yıl ve üstü	266	310,59			
	Toplam	530				
ÖİÖ Toplam	1-10 yıl	131	188,05	64,85	3	.000***
	11-15 yıl	62	237,70			
	16-20 yıl	71	247,23			
	21 yıl ve üstü	266	315,00			
	Toplam	530				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.11'den anlaşılacağı gibi, öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyutu sıralamalar ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda farklı kıdem gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı

bulunmuştur. Okul bağlılığı boyutunda değerler ($X^2=39,30$; $sd=3$; $p<.001$), öğretim yeterliğinde aynı değerler ($X^2=62,94$; $sd=3$; $p<.001$) ve toplamda ($X^2=64,85$; $sd=3$; $p<.001$) olarak hesaplanmıştır.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney “U” testi uygulanmıştır. Elde edilen karşılaştırmaların sonucu Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılık alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

ÖİÖ bağlılığı	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yaş	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-1.57 p=.12 11-15=1-10	Z=-1.15 p=.25 16-20=1-10	Z= -6.79 p<.001 21 yılıüstü>1-10
11-15 yıl			Z: -.38 p=.71 16-20=11-15	Z=-2.51 p<.05 21 yılıüstü >11-15
16-20 yıl				Z= -3.02 p<.01 21 yılıüstü >16-20

Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okula bağlılık alt boyutunda 1-10 yıl ile 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (1-10 yıl=11-15 yıl=16-20 yıl). 21 yıl ve üstünün bağlılık puanları kıdemi 1-10 yıl olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.001$). Kıdemi 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl arasında olanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$) Fakat kıdemi 21 yıl üstü olanlarla, kıdemi 11-15 yıl arasında olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Bu farklılık kıdemi 21 yıl üstü öğretmenler lehinedir. Kıdemi 21 yıl ve daha fazla olanların okula bağlılığa yönelik öznel iyi oluşları 16-20 yıldan daha yüksektir ($p<.01$).

Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.13’te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

ÖİÖ ö. yeterliği	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yaş	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-2.55 p<.05 11-15>1-10	Z=-3.38 p<.001 16-20>1-10	Z= -7.86 p<.001 21 yıl üstü>1-10
11-15 yıl			Z: -1.02 p=.31 16-20 yıl=11-15	Z=-3.44 p<.001 21 yıl üstü>11-15
16-20 yıl				Z= -2.01p<.05 21 yıl üstü >16-20

Tablo 4.13’te de görüldüğü gibi kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyutunda kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar ile 11-15 yıl (p<.05), 16-20 yıl (p<.001) ve 21 yıl üstü arasında (p<.001) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılıklar bulunmuştur. Kıdemi 1-10 yıl arasında olanların öğretim yeterliğine ilişkin öznel iyi oluşları diğer grupların tümünden düşük düzeydedir. Kıdemi 11-15 yıl arasında olanlarla kıdemi 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur (p>.05). Fakat kıdemi 21 yıl ve üstü olanların öğretim yeterliği puanları, 11-15 yıllık kıdemlilerden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.001). Kıdemi 21 yıl ve üstünde bulunanların öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluşları 16-20 yıl kıdemi olanlardan daha yüksektir (p<.05).

Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Kıdem Değişkenine Göre Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki Farklılıklar İçin Yapılan Mann Whitney “U” Testi Sonuçları

ÖİÖ Toplam	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-2.08 p<.05 11-15>1-10	Z=-2.38 p<.05 16-20>1-10	Z= -7.90 p<.001 21 yıl üstü>1-10
11-15 yıl			Z: -.34 p=.74 16-20 yıl=11-15	Z=-3.59 p<.001 21 yıl üstü>11-15
16-20 yıl				Z= -3.19 p<.001 21 yıl üstü >16-20

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği toplamında kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar ile 1-15 yıl ($p < .05$), 16-20 yıl ($p < .05$) ve 21 yıl üstü ($p < .001$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kıdem derecesi 1-10 yıldan sonra öznel iyi oluş toplam puanları yüksektir. Kıdemi 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl arasında olanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p > .05$) Fakat kıdemi 21 yıl üstü olanlarla kıdemi 11-15 yıl arasında olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ($p < .001$). Bu farklılık 21 yıl ve üstü olanlar lehinedir. Kıdemi 21 yıl ve daha fazla olanların toplam öznel iyi oluşları 16-20 yıldan daha yüksektir ($p < .01$).

Bu bulgular doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluşları, mesleki kıdemleri arttıkça yükseldi söylenebilir. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenler genel olarak zorunlu hizmet bölgelerinde ailelerinden uzak zorlu şartlarda mesleklerini yerine getirmeye çalışırlar. Kıdemleri arttıkça ailelerine daha yakın yerlerde düzenli bir hayat kurarak yaşama başlarlar. Aynı zamanda kıdem arttıkça öğretmenlik mesleğine bağlılığın ve tecrübenin de artmasıyla öznel iyi oluşun da artacağı söylenebilir.

4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu” Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında ölçek ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu” alt boyut puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir. Daha önce ölçek toplam ve alt boyutları puan dağılımlarının normal olmadığı anlaşıldığından hipotez testlerinde non-parametrik teknikler kullanılmıştır.

4.4.1. Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin tükenmişlik özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere non-parametrik Mann Whitney “U” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Cinsiyet değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u “ testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıralamalar		U	z	p
			Ortalaması	Toplamı			
Duygusal T.	Kadın	249	277,80	69173,00	31921,00	-1,74	.081
	Erkek	281	254,60	71542,00			
	Toplam	530					
Duyarsızlaşma	Kadın	249	243,98	60752,00	29627,00	-3,20	.001***
	Erkek	281	284,57	79963,00			
	Toplam	530					
Kişisel Başarı	Kadın	249	265,36	66075,50	34950,50	-,02	,98
	Erkek	281	265,62	74639,50			
	Toplam	530					

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Cinsiyet değişkenine göre “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu” alt boyut toplamları içinde duyarsızlaşma dışında hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p>.05). Kadın öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, erkek öğretmenlerle benzer düzeydedir. Ancak ölçeğin duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Erkeklerin duyarsızlaşma düzeyi, kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kadınların kişilik yapıları erkeklere göre daha hassas ve duygusaldır. Olaylar karşısında daha duygusal hareket etmelerinin tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunu yaşamalarına engel olduğu söylenebilir.

4.4.2. Yaş

Yaş değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı tükenmişlik özellikleri arasında farklılığı sınamak için Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıralamalar		sd	p
			Ortalaması	Ki-kare		
Duygusal Tükenme	25- 35 yaş	154	303,87	26,74	3	.000***
	36-45 yaş	143	281,00			
	46-55 yaş	183	240,43			
	56- 65 yaş	50	194,74			
	Toplam	530				
Duyarsızlaşma	25- 35 yaş	154	298,27	11,99	3	,007**
	36-45 yaş	143	255,94			
	46-55 yaş	183	254,33			
	56- 65 yaş	50	232,82			
	Toplam	530				
Kişisel Başarı	25- 35 yaş	154	210,64	34,21	3	.000***
	36-45 yaş	143	263,93			
	46-55 yaş	183	305,01			
	56- 65 yaş	50	294,38			
	Toplam	530				

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 4.16'dan anlaşılacağı gibi, Tükenmişlik ölçeği alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda farklı yaş düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney "U" uygulanmış ve sonuçları Tablo 21'de sunulmuştur.

Yaş değişkenine göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu duygusal tükenme alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney "U" testi sonuçları Tablo 4.17'de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duygusal tükenme alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney "u" testi sonuçları

Duygusal Tükenme	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=-1.2 p=.22 36-45=25-35	Z= -3.75 p<.01 46-55<25-35	Z= -4.59 p<.001 56-65<25-35
36-45 yaş			Z: -2.33 p<.05 46-55<36-45	Z=-3.42 p<.001 56-65<36-45
46-55yaş				Z= -1.69 p=.09 56-65 =46-55 yaş

Yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği duygusal tükenme alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). 46-55 ($p<.01$) ve 56-65 ($p<.001$) yaşın duygusal tükenme puanları, 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha düşüktür. 46-55 ve 56-65 yaş aralığında bulunanların duygusal tükenmişlikleri 36-45 yaştan daha düşüktür ($p<.05$). 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında duygusal tükenme puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Yaş değişkenine göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi testi sonuçları

Duyarsızlaşma	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=-2.39 $p<.05$ 36-45<25-35	Z=- 2.76 $p<.01$ 46-55<25-35	Z= -2.82 $p<.01$ 56-65<25-35
36-45 yaş			Z= -.06 $p=.95$ 46-55=36-45	Z= -.89 $p=.37$ 56-65=36-45
46-55yaş				Z= -.92 $p=.36$ 46-55=56-65

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği duyarsızlaşma alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<.05$). 25-35 yaşın duyarsızlaşma puanları, 36-45 yaş grubundan daha yüksek düzeydedir. 46-55($p<.01$) ve 56-65 ($p<.001$) yaş grubunun duyarsızlaşma puanları, 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha düşüktür. 46-55 ve 56-65 yaş aralığında bulunanların duyarsızlaşmaları 36-45 yaşla benzer düzeydedir ($p>.05$). 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında duyarsızlaşma puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Yaş değişkenine göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu kişisel başarı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.19’da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Yaş değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu kişisel başarı puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Kişisel Başarı	25-35 yaş	36-45 yaş	46-55 yaş	56-65 yaş
25-35 yaş		Z=- 3.04 p<.01 36-45>25-35	Z=-5.55 p<.001 46-55>25-35	Z= -3.58 p<.001 56-65>25-35
36-45 yaş			Z= -2.48 p<.05 46-55>36-45	Z= -1.17 p=.24 56-65=36-45
46-55 yaş				Z= -.59 p=.56 46-55=56-65

Yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği kişisel başarı alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 (p<.01) yaş, 46-55 (p<.001) yaş ve 56-65 (p<.001) arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. 25-35 yaşın kişisel başarı puanları, 36 -45 yaş, 46-55 yaş ve 56-65 yaştan daha düşük düzeydedir. 46-55 yaş aralığında bulunanların kişisel başarı puanları 36-45 yaş grubundan anlamlı derecede daha yüksektir. 36-45 yaş ve 56-65 yaş ile 46-55 yaş ve 56-65 yaş arasında kişisel başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (p>.05).

Araştırma bulgularına göre üç alt boyutta da yaş arttıkça tükenmişliğin daha az yaşandığı söylenebilir. Genç öğretmenlerin işleriyle ilgili tecrübesizlikleri ve sorunlar karşısında yetersizlikleri tükenmişlik belirtilerini daha yoğun yaşamalarına neden olacağı söylenebilir. Yaş artışıyla birlikte mesleki tecrübe ve olgunluğunda artmasıyla yaşça büyük öğretmenlerin tükenmişlik belirtilerini daha az yaşadıkları düşünülmektedir. Aynı zamanda yaşla birlikte mesleki başarı ve doyumun artmasıyla öğretmenlerin kişisel başarı algılarının artacağı söylenebilir.

4.4.3. Medeni Durum

Medeni durum değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı öznel iyi oluş özellikleri arasında farklılığı sınamak için iki grubun ölçek toplam ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere Mann Whitney “U” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Medeni durum değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	z	p
Duygusal Tükenmişlik	Evli	452	260,95	117948,00	15570,00	-1,64	.10
	Bekar	78	291,88	22767,00			
	Toplam	530					
Duyarsızlaşma	Evli	452	263,72	119203,50	16825,50	-,68	.50
	Bekar	78	275,79	21511,50			
	Toplam	530					
Kişisel Başarı	Evli	452	269,69	121901,00	15733,00	-1,52	,13
	Bekar	78	241,21	18814,00			
	Toplam	530					

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin tükenmişlik ölçeği alt boyut puanları arasında istatistiksel açıdan hiçbir anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Evli öğretmenlerin tükenmişlik özellikleri, bekar öğretmenlerle benzer düzeydedir.

4.4.4. Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin MTÖ-EF Alt Boyut Puanları Arasındaki Farklılıklar İçin Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları Tablo 4.21'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan kruskal wallis-h testi sonuçları

Ölçek	kıdem	N	Sıralamalar Ortalaması	Ki-kare	sd	p
Duygusal Tükenme	1-10 yıl	131	307,89	25,44	3	.000***
	11-15 yıl	62	289,66			
	16-20 yıl	71	288,91			
	21 yıl ve üstü	266	232,74			
	Toplam	530				
Duyarsızlaşma	1-10 yıl	131	301,27	11,19	3	,05*
	11-15 yıl	62	266,77			
	16-20 yıl	71	256,92			
	21 yıl ve üstü	266	249,88			
	Toplam	530				
Kişisel Başarı	1-10 yıl	131	213,75	33,46	3	.000***
	11-15 yıl	62	244,13			
	16-20 yıl	71	242,41			
	21 yıl ve üstü	266	302,13			
	Toplam	530				

Tablo 4.21’de, tükenmişlik ölçeği alt boyutu puan sıralamalar ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan Kruskal Wallis H sonucunda farklı kıdem gruplarının tüm alt boyut sıralamalar ortalamaları arasında en az .05 düzeyinde fark bulunmuştur. Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney “U” uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-egitimci formu duygusal tükenme alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Duygusal Tükenme	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-.93 p=.35 11-15=1-10	Z=-.80 p=.43 16-20=1-10	Z= -4.56 p<.001 1-10> 21 yıl üstü
11-15 yıl			Z: -.11 p=.91 16-20=11-15	Z=-2.77 p<.01 11-15 yıl>21 yıl üstü
16-20 yıl				Z= -2.68 p=.01 16-20 yıl>21 yıl üstü

Kıdem değişkenine göre tükenmişlik ölçeği duygusal tükenme alt boyutunda 1-10 yıl ile 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p<.05$).

Araştırmaya katılan ve kıdemi 1-10 yıl arasında olanların puanları, kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.001$). Kıdemi 11-15 yıl olanlarla 16-20 yıl arasında olanların duygusal tükenmeleri benzer düzeydedir.

Araştırmaya katılan ve kıdemi 11-15 yıl arasında olanların puanları, kıdemi 21 yıl ve üstünde olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir ($p<.01$). Aynı durum kıdemi 16-20 yıl olanlar ile kıdemi 21 yıl ve üstü olanlar için de geçerlidir.

Kıdem değişkenine göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.23’te gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-egitimci formu duyarsızlaşma alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Duyarsızlaşma	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-2.39 p<.05 1-10>11-15 yıl	Z=-2.76 p<.01 1-10 yıl>16-20 yıl	Z= -2.82 p<.01 1-10>21 yıl üstü
11-15 yıl			Z: -.06 p=.95 16-20 yıl=11-15	Z=-.89 p=.37 21 yıl üstü=11-15
16-20 yıl				Z= -.92 p=.36 21 yıl üstü =16-20

Tablo 4.23’te görüldüğü üzere kıdem değişkenine göre tükenmişlik ölçeği duyarsızlaşma alt boyutunda kıdemi 1-10 yıl ile 11-15 yıl ($p<.05$), 16-20 yıl ($p<.01$) ve 21 yıl ve üstü ($p<.01$) olanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların tümü kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar lehinedir (1-10 yıl kıdemli öğretmenlerin duyarsızlaşmaları daha fazladır). Kıdemi 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olanlar arasında anlamlı farklılık yoktur ($p<.05$). Kıdemi 16-20 yıl olanlarla kıdemi 21 yıl üstü olanlar arasında da duyarsızlaşma açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Kıdem değişkenine göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu kişisel başarı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan Mann Whitney “U” testi sonuçları Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Kıdem değişkenine göre maslach tükenmişlik ölçeği-egitimci formu kişisel başarı alt boyut puanları arasındaki farklılıklar için yapılan mann whitney “u” testi sonuçları

Kişisel Başarı	1-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve üstü
1-10 yıl		Z=-1.32 p=.19 11-15=1-10	Z=-1.38 p=.05 16-20>1-10	Z= -5.41 p<.001 21 yıl üstü>1-10
11-15 yıl			Z: -.05 p=.96 16-20 yıl=11-15	Z=-2.73 p<.01 21 yıl üstü>11-15
16-20 yıl				Z= -3.02 p<.01 21 yıl üstü >16-20

Tablo 4.24’te de görüldüğü gibi kıdemi 1-10 yıl arasında olanlarla kıdemi 11-15 yıl olanlar arasında kişisel başarı puanları arasında anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Ancak Kıdemi 1-10 yıl arasında olanlarla, kıdemi 16-20 yıl ($p<.05$) ve 21 yıl ve üstü ($p<.001$) olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık elde edilmiştir. Kıdemi 1-10 yıl arasında olanların kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, diğer iki gruba göre daha yüksek düzeydedir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olanların kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, diğer tüm gruplardan daha düşük düzeydedir. Kişisel başarı alt boyutu puanların yükselmesi düşük tükenmişliği göstermektedir. Bu nedenle kıdemi 21 yıl ve üstünde olanların tükenmişlikleri en düşük düzeyde olarak algılanabilir.

Araştırma bulgularına göre kıdemi fazla olan öğretmenlerin üç alt boyutta da daha az tükenmişlik yaşadığı söylenebilir. Kıdemi daha az olan öğretmenler örgütsel bağlılık ve kurum kültürüne uyum sağlama konusunda daha fazla sorun yaşayabilirler. Kariyerlerinin başlangıç aşamasında beklentileriyle örgütün sağladıkları uyuşmadığında hayal kırıklığı yaşayabilirler. Bu hayal kırıklığı ile baş etmeye çalışan öğretmenler gerginlik yaşarlar ve buda tükenmişliğe ortam hazırlar. Aynı zamanda genç öğretmenlerin kendini ispatlama güdüsüyle hareket etmeleri ve sorunlar karşısındaki tecrübesizlikleri tükenmişlik yaşamalarına sebep olabilecek faktörler arasında sayılabilir.

4.5. Araştırmanın Bağımsız Sürekli ve Bağımlı Sürekli Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Araştırmanın son bölümünde Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam ve alt boyutları ile Maslach Tükenmişlik Ölçeği Alt boyut puanları arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Daha önce ölçek toplam ve alt boyutları puan dağılımlarının normal olmadığı anlaşıldığından ilişkilerin belirlenmesinde non-parametrik spearman sıra farkları korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin öznel iyi oluş ölçeği toplam ve alt boyut puanları ile maslach tükenmişlik ölçeği-eğitimci formu alt boyut puanları arasındaki ilişkiye dair spearman correlation testi

Spearman's rho	N:530	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
Öznel İyi Oluş Ölçeği	ÖİO Okul Bağlılığı	-,41(***)	-,35(***)	,39(***)
	ÖİO Öğretim Yeterliği	-,39(***)	-,38(***)	,48(***)
	ÖİO Toplam	-,45(***)	-,41(***)	,49(***)

* $p<.05$ ** $p<.01$ *** $p<.001$

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ okul bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF duygusal tükenme alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :-.41). Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ okul bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :-.35). Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ okul bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF kişisel başarı alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :.39). Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ öğretim yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF duygusal tükenme alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :-.39). Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ, öğretim yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :-.38). Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ, öğretim yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF kişisel başarı alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :.48). Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir. Bu nedenle korelasyon katsayısı pozitif olmuştur.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ toplam puanları ile MTÖ-EF duygusal tükenme alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (ρ :-.45). Toplam öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ, toplam puanları ile MTÖ-EF duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\rho:-.41$). Toplam öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ, toplam puanları ile MTÖ-EF kişisel başarı alt boyutu arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($\rho:.49$). Toplam öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir. Bu nedenle korelasyon katsayısı pozitif olmuştur.



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmayla ilgili bulgular tartışıldıktan sonra sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerine ilişkin bulgular önce toplam puanlar üzerinden daha sonra da okul bağlılığı ve öğretim yeterliği alt boyutları üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin genel öznel iyi oluşlarının "yüksek" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçek alt boyutlara göre ise sınıf öğretmenlerinin "Öğretim Yeterliği" ve "Okul Bağlılığı" alt boyutlarına ilişkin öznel iyi oluşları "yüksek" düzeydedir.

Çetin'de (2019) yaptığı araştırmada, bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yine Sasmoko, Herisetyantri, Suroso, Harisno, Ying, Rosalin, Pane ve Permai (2017), Endonezya'daki öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının "orta" düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarındaki tükenmişlikleri "düşük" düzeydedir. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Arıkan (2007), Dönmez (2018), Koralay (2014), Şencan (2019) ve Toplu (2012) yaptıkları araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini, her üç alt boyutta "düşük" düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. İnce ve Şahin (2016), bağımsız sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, duygusal tükenme boyutunda "orta" düzeyde, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutlarında ise "düşük" düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Sezgin ve Kılınç (2012) çalışmalarında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin nadiren de olsa duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşadıklarını, kişisel başarılarına ilişkin algılarının ise daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Bu bulgulardan farklı olarak Cemaloğlu ve Kayabaşı (2007) ise yaptığı araştırmayla öğretmenlerin tükenmişliği her üç alt boyutta da "çok yoğun" olarak yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Çelik ve Üstüner (2018) ise ilkököl, ortaokul ve

lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini araştırmış ve öğretmenlerin "orta" düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması

Cinsiyet

Araştırma bulgularına göre cinsiyet değişkenine göre , “Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Ölçeği ” toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Alanyazında yapılan araştırmalarda cinsiyetin, bireylerin öznel iyi oluşları üzerinde etkisinin olmadığı, genel olarak erkeklerin ve kadınların benzer düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları tespit edilmiştir (Myers ve Diener, 1995). Alanyazın incelendiğinde araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlar görülmektedir (Akyürek, 2019; Dağ, 2019; Dinç, 2018; Duman, 2015; Osmanoğlu ve Kaya, 2013; Öztürk, 2015; Saygın, 2008; Solmaz, 2014; Şahin, 2011; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya ve Pala, 2012 Turp, 2017; Türköz ve Kıralp, 2019; Uzakgiden, 2019; Yakut, 2018; Yolcu ve Bakar, 2019).

Yine alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, cinsiyete göre öznel iyi oluş düzeyinde farklılaşmaların olduğu çalışmalar da mevcuttur. Cenkseven (2004), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Erdil (2018) araştırmasında, kadın öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gündoğdu ve Yavuzer (2012), eğitim fakültesi öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, kadınların erkeklere göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları anlaşılmıştır. Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde, erkeklerin daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu sonuçlarına ulaşan çalışmalarda görülmektedir (İlhan, 2005; Plagnol ve Easterlin, 2008; Sesveren, 2015; Yurcu ve Atay, 2015).

Yaş

Yaş değişkenine göre , “Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Ölçeği ” toplam ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

56-65 ve 46-55 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmama ile birlikte bu iki yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 25-35 ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenlerden yüksektir. 36-45

yaş grubundaki sınıf öğretmenlerinin de 25-35 yaş grubundaki öğretmenlere göre öznel iyi oluşları daha yüksektir. Yaş arttıkça öznel iyi oluş düzeyinin arttığı söylenebilir.

Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okul bağlılığı alt boyutunda 56-65 ve 46-55 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak bu iki yaş grubundaki öğretmenlerin okul bağlılığına ilişkin öznel iyi oluşları 25-35 ve 36-45 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksektir. 36-45 yaş grubundaki sınıf öğretmenlerinin de 25-35 yaş grubundaki öğretmenlere göre, okul bağlılığı alt boyutuna ilişkin öznel iyi oluşları daha yüksektir. Yaş arttıkça okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş düzeyinin arttığı söylenebilir.

Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği öğretim yeterliği alt boyutunda 36-45 yaş ile 56-65 yaş arasında ve 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında öğretim yeterliği alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak 36-45, 46-55 ve 56-65 yaş grubundaki öğretmenlerin öğretim yeterliği alt boyutuna ilişkin öznel iyi oluşları 25-35 yaş gurubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluşları 36-45 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksektir. Yine genel olarak yaş arttıkça öğretim yeterliliğine ilişkin öznel iyi oluşun arttığı söylenebilir.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri hem toplamda hem de alt boyutlarda yaşla birlikte arttığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelemesinde bazı araştırmalarda öznel iyi oluşun yaşla doğru orantılı olarak arttığı ve belirli bir olgunluktan sonra azalamadığı görülmüştür (Ryff, 1989). Duman (2016), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında yaşla birlikte öznel iyi oluşun arttığı sonucuna ulaşmıştır. Güner ve Bozkurt (2018), yaptıkları çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Banka çalışanları üzerine yaptıkları araştırmada 31-37 yaş grubunda olan çalışanların 24-30 yaş grubunda olan çalışanlardan; 38 ve üzeri yaş grubunda olan çalışanların ise 31-37 yaş grubunda olan çalışanlardan daha yüksek öznel iyi oluşları olduğu tespit edilmiştir. Sesveren (2015), okul yöneticileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında 41 ve üzeri yaş grubundaki okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin 31-40 yaş grubu okul yöneticilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzakgiden (2019), 944 öğretmenle yaptığı çalışmasında 46-53 yaş grubundaki öğretmenler ile diğer yaş grubundaki öğretmenler arasında anlamlı

düzeyde farkın olduğunu ve bu farkın 46-53 yaş grubundaki öğretmenler lehine oldu sonucuna ulaşmıştır.

Ayrıca alanyazın incelendiğinde yaş değişkeninin öznel iyi oluş üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalarda bulunmaktadır (Bakar, 2018; Solmaz, 2014; Yakut, 2018; Yaşar, 2015).

Medeni Durum

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Bu farklılıkların tümü evli öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Evli öğretmenlerin toplam ve alt boyutlara ilişkin öznel iyi oluşları, bekar öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Diener, Gohm, Suh ve Oishi (2000), yaptıkları çalışmalarında evli bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Duman (2015), çalışmasında evli bireylerin daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduklarını tespit etmiştir. Sesveren (2015), evli bireylerin bekar bireylere göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Uzakgiden (2019) ise çalışmasında yine evli olan bireylerin daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında bireylerin medeni durumlarına göre öznel iyi oluşlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşan çalışmalarda mevcuttur (Erdil, 2018; Bakar, 2018; Bakar ve Yolcu, 2019; Dinç, 2018; Güner ve Bozkurt, 2018).

Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri, kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar ile kıdemi 1-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kıdemi 11-15 yıl olanlar ile kıdemi 16-20 yıl arasında olanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri kıdemi 1-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlardan; mesleki kıdemi 16-20 yıl ile 11-15 yıl olanların, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Genel olarak kıdem arttıkça öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının arttığı söylenebilir.

Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş ölçeği okula bağlılık alt boyutunda 1-10 yıl ile 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca kıdemi 11-15 yıl olanlarla kıdemi 16-20 yıl arasında olanlar arasında da anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak 21 yıl ve üstünün bağlılık puanları kıdemi 1-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlardan anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul bağlılığı boyutuna ilişkin öznel iyi oluşları 21 yıl ve üstünde kıdemi olan öğretmenlerde daha yüksek çıkmıştır.

Mesleki kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin öğretim yeterliği boyutuna ilişkin öznel iyi oluş düzeyleri, kıdemi 1-10 yıl arasında olanlar ile kıdemi 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kıdemi 11-15 yıl olanlar ile kıdemi 16-20 yıl arasında olanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin öğretim yeterliği boyutuna ilişkin öznel iyi oluş düzeyleri kıdemi 1-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlardan; mesleki kıdemi 16-20 yıl ile 11-15 yıl olanların, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu bulgular öğretmenlerin genel öznel iyi oluş düzeylerine ilişkin bulgularla benzerlik göstermektedir.

Alanyazında araştırma bulgularını destekleyen çalışmalar görülmektedir. Düzgün (2016), ortaokul öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında meslekteki kıdemin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu bulmuştur. Çalışma sonuçlarına göre meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzakgiden (2019), öğretmenler üzerine yaptığı çalışmasında araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Uzakgiden, çalışmasında kıdemi 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin 1-3 yıl ve 4-6 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurcu ve Atay (2015) ise çalışmalarında öznel iyi oluş ile mesleki kıdem arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğunu, bu farkın 26 ve üzeri kıdeme sahip olan bireyler lehine gerçekleştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Mesleki kıdemin bireylerin öznel iyi oluşlarında istatistiksel olarak farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalarda alanyazında mevcuttur. Dağ (2019), spor merkezinde çalışan bireylerle gerçekleştirdiği çalışmasında; Yolcu

ve Bakar (2019), okul yöneticileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında mesleki kıdem ile öznel iyi oluş arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamışlardır.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması

Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin tükenmişlikleri, alt boyutlar içinde duyarsızlaşma dışında hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Erkek öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi, kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, erkek öğretmenlerle benzer düzeydedir.

Çolak (2017) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada da bezer sonuçlara ulaşılarak erkek öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını tespit etmiştir. Dönmez (2018), sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini incelediği araştırmasında, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadığını tespit etmiştir. Girgin (1995) tarafından ilkokul öğretmenleri üzerine yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutunda farklılaşma olmamakla birlikte duyarsızlaşma boyutunda erkeklerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. İnce (2014) tarafından birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan öğretmenler üzerine yapılan çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sezgin ve Kılınç (2012) tarafından yapılan çalışmada da sadece duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılaşma bulunmuş ve erkeklerin daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak tükenmişliğin alt boyutlarında bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, farklılaşmaların tespit edildiği araştırmalar alanyazında mevcuttur. Çimen (2007), duygusal tükenme alt boyutunda kadınların daha fazla tükenmişlik yaşadığını; Erken (2018), duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda kadınların daha fazla tükenmişlik yaşadığını; Koralay (2014), kişisel başarı boyutunda erkeklerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını tespit etmişlerdir. Cinsiyete bağlı, tükenmişliğin alt boyutlarında farklılaşmanın olmadığı araştırmalar da alanyazında mevcuttur (Akın ve Oğuz, 2010; Şahin, 2007; Uslu ve Acar, 2020).

Yaş

Yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş grubundaki öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 46-55 yaş ve 56-65 yaş grubundaki öğretmenlerin duygusal tükenme puanları, 25-35 yaştakilerden anlamlı derecede daha düşüktür. 46-55 ve 56-65 yaş aralığında bulunanların duygusal tükenmeleri 36-45 yaştan daha düşüktür. 46-55 yaş ile 56-65 yaş arasında duygusal tükenme puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. 46 yaş ve üstü öğretmenlerde duygusal tükenme daha genç olan öğretmenlere göre daha az bulunmuştur. Yaş arttıkça duygusal tükenme azalmıştır. Girgin (1995) araştırma bulgularımızla bezer sonuçlara ulaşmıştır. 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri 30 yaş altındaki öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yungul (2006) ise sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlar elde etmiştir. Araştırma bulgularına göre 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çimen (2007), ilköğretim öğretmenleriyle yaptığı çalışmada; Baysal (1995) lise ve dengi okul öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada; Yılmaz ve diğerleri (2014), öğretmen ve yönetici öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin duyarsızlaşma alt boyutunda 36-45, 46-55 ve 56-65 yaş grubundaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu üç yaş gurubu ile 25-35 yaş grubunda olan öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı farklılıklar olmuştur. 25-35 yaş grubundaki öğretmenlerin diğer üç yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Yaşlı öğretmenlerde duyarsızlaşma daha azdır. Yılmaz ve diğerleri (2014), öğretmen ve yönetici öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmada duyarsızlaşma alt boyutunda 20-30 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin hem 41-50 hem de 51 ve üzeri yaş aralığında bulunan katılımcılardan daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin 41-50 ile 51 ve üzeri yaş aralığında bulunan öğretmenlerden daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, araştırmamızla paralellik göstermektedir. Yungul (2006), sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada 21-30 yaş grubundaki

öğretmenlerin 51 yaş ve üzeri grubundaki öğretmenlerden daha fazla duyarsızlaşma yaşadıklarını belirtmiştir.

Yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin kişisel başarı alt boyutunda 25-35 yaş ile 36-45 yaş, 46-55 yaş ve 56-65 yaş arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. 25-35 yaşın kişisel başarı puanları, 36-45 yaş, 46-55 yaş ve 56-65 yaştan daha düşük düzeydedir. Ancak kişisel başarı boyutundan alınan düşük puan daha fazla tükenmişliği ifade etmektedir. 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin kişisel başarıları boyutunda yaşadıkları tükenmişlik 36-45 yaştan daha düşüktür. 36-45 yaş ve 56-65 yaş ile 46-55 yaş ve 56-65 yaş arasında kişisel başarı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmada da yaş arttıkça kişisel başarı boyutunda yaşanan tükenmişlik azalmıştır. Akın ve Oğuz (2010), çalışmalarında 31 yaş ve altındaki öğretmenlerin 40 yaştan fazla olan öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Toplu (2012), okul öncesi ve ilköğretim öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmasında kişisel başarı boyutunda yaşanan tükenmişliğin 42 yaş ve üzeri öğretmenlere göre, 32-36 yaş grubundaki öğretmenlerin daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Yungul (2006), sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmasında, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin, kişisel başarı boyutunda daha az tükenmişlik yaşadıklarını belirtmiştir. Yılmaz (2010), resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmasında 25'ten az, 25-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin, yaşı daha fazla olan öğretmenlere göre kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde yaşın artmasıyla duygusal tükenmişliğin ve duyarsızlaşmanın genç öğretmenlere göre daha fazla yaşandığı sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Cemaloğlu ve Şahin, 2007). Aynı zamanda yaş değişkeninin öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerinde farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Başol ve Altay, 2009; Erken, 2018; Kayabaşı, 2008; Koralay, 2014; Özgül ve Atan, 2016; Polat ve diğerleri, 2012).

Medeni Durum

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin Tükenmişlik Ölçeği alt boyutları arasında istatistiksel açıdan hiçbir anlamlı farklılık meydana gelmemiştir.

Alanyazın incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur (Besler, 2006; Dönmez, 2018; Erken, 2018; Girgin, 1995; İnce, 2014; Kayabaşı, 2008; Özben ve Argun, 2003; Özgül ve Atan, 2016; Polat ve diğerleri, 2012; Şencan, 2019; Tunaboyu, 2015; Tümkaya; 1996; Yılmaz, 2010; Yungul, 2006)

Bununla birlikte tükenmişliğin medeni duruma göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan çalışmalarda alanyazında mevcuttur. Başol ve Altay (2009) ve Koralay (2014) yaptıkları çalışmada evli bireylerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı bekar bireylere göre daha az yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yine Cemaloğlu ve Şahin (2007), yaptıkları çalışmada bekar bireylerin daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kılınç (2012) ve Toplu (2012) yaptıkları çalışmalarında bekar bireylerin evli bireylere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları sonucuna ulaşırken; Çiçek (2018) ve Çolak (2017) ise yaptıkları çalışmada evli bireylerin daha fazla duygusal tükenme yaşadıklarını tespit etmişlerdir.

Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre duygusal tükenme alt boyutunda 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenler ile kıdemi 1-10, 11-15 ve 16-20 yıl aralığında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri diğer 3 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha azdır. Diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlar görülmektedir. Besler (2006), mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmasında; Çimen (2007), ilköğretim öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında; Girgin (2010), öğretmenler yaptığı çalışmasında; İnce (2014), birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında; Şencan (2019), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında; Yılmaz ve diğerleri (2014), öğretmen ve yönetici öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarında; Yungul (2006), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşarak kıdemi fazla olan bireylerin duygusal tükenmişliği daha az yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Mesleki kıdem değişkenine göre duyarsızlaşma alt boyutunda kıdemi 1-10 yıl ile 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. 1-10 yıl mesleki kıdemi öğretmenlerin duyarsızlaşmaları

daha fazladır. Kıdem değişkenine göre diğer üç grupta yer alan sınıf öğretmenleri arasında anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir.

Alanyazın incelendiğinde de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşadığı ve kıdemli öğretmenlerin daha az duyarsızlaşma yaşadığı sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Besler, 2006; Dönmez, 2018; İnce, 2014; Şanlı ve Tan, 2017; Toplu, 2012; Yılmaz ve diğerleri, 2014; Yungul, 2006).

Mesleki kıdem değişkenine göre kişisel başarı alt boyutunda kıdemi 1-10 yıl arasında olanlarla kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenler arasında kişisel başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak Kıdemi 1-10 yıl arasında olanlarla, kıdemi 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Kıdemi 1-10 yıl arasında olanların kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, diğerler iki gruba göre daha yüksek düzeydedir. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üstü olan öğretmenler ile diğer üç grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Kıdemi 21 yıl ve üstü olanların kişisel başarıya yönelik tükenmişlikleri, diğer tüm gruplardan daha düşük düzeydedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, mesleki kıdem arttıkça kişisel başarı boyutunda yaşanan tükenmişliğin azaldığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında kıdemli öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda daha az tükenmişlik yaşadığını gösteren çalışmalar mevcuttur. Besler (2006), Girgin (2010), Yılmaz (2010) ve Toplu (2012) yaptıkları araştırmalarda, araştırma sonuçlarıyla paralel olarak kıdemi fazla olan öğretmenlerin kişisel başarı boyutunda daha az tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Bununla birlikte alanyazında yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşan çalışmalarda mevcuttur. Arıkan (2007), Erken (2018), Kayabaşı (2008), Koralay (2014), Özben ve Argun (2003), Özgül ve Atan (2016), Polat ve diğerleri (2012), Sezgin ve Kılınç (2012) ve Yılmaz (2019) çalışmalarında kıdem değişkeninin tükenmişliğin hiçbir alt boyutunda farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yine sadece duygusal tükenme alt boyutunda kıdem değişkeninin farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Dönmez, 2018; Toplu, 2012). Girgin (2010) ve Yılmaz (2010) ise kıdem değişkeninin duyarsızlaşma alt boyutunda farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Kıdem değişkeninin kişisel başarı alt boyutunda farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar alanyazında mevcuttur (Şahin, 2007; Şencan, 2019; Yılmaz ve diğerleri, 2014).

Cemaloğlu ve Şahin (2007) ise öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmalarında mesleki kıdemle artmasıyla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşandığı sonucuna ulaşırken kişisel başarı alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Okul Bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF Duygusal Tükenme alt boyutu puanları arasında negatif yönde “orta” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Okul Bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF Duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Okul Bağlılığı alt boyutu ile MTÖ-EF Kişisel Başarı alt boyutu arasında pozitif yönde “zayıf” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanlarının yükselmesi, tükenmişliğin düşmesi demektir. Okul bağlılığına yönelik öznel iyi oluşun yükselmesi, kişisel başarı alt boyutunda yaşanan tükenmişliği azaltacaktır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Öğretim Yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF Duygusal Tükenme alt boyutu arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde istatistiksel anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Öğretim Yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF Duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönde “zayıf” düzeyde istatistiksel anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ Öğretim Yeterliği alt boyutu ile MTÖ-EF Kişisel Başarı alt boyutu arasında pozitif yönde “orta” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir. Bu nedenle korelasyon katsayısı pozitif olmuştur. Öğretim yeterliğine yönelik öznel iyi oluşun yükselmesi, kişisel başarı alt boyutunda yaşanan tükenmişliği azaltacaktır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ toplam puanları ile MTÖ-EF Duygusal Tükenme alt boyutu arasında negatif yönde “orta” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin öznel iyi oluşları yükseldikçe, duygusal tükenmişlik azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ toplam puanları ile MTÖ-EF Duyarsızlaşma alt boyutu puanları arasında negatif yönde “orta” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin öznel iyi oluşları yükseldikçe, duyarsızlaşma azalmaktadır.

Çalışma grubunun ÖÖİÖÖ toplam puanları ile MTÖ-EF Kişisel Başarı alt boyutu puanları arasında pozitif yönde “orta” düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Toplam öznel iyi oluş puanları yükseldikçe, kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları yükselmektedir. Ancak kişisel başarıya yönelik tükenmişlik puanları azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir. Bu nedenle korelasyon katsayısı pozitif olmuştur. Toplam öznel iyi oluşun yükselmesi, kişisel başarı alt boyutunda yaşanan tükenmişliği azaltacaktır.

5.2. Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişliklerinin incelendiği bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin “öğretim yeterliği” ve “okul bağlılığı” alt boyutlarına ile toplam öznel iyi oluş düzeylerine ilişkin puanları yüksek düzeydedir.
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin “duygusal tükenmişlik”, “duyarsızlaşma” ve “kişisel başarı” alt boyutlarında mesleki tükenmişlikleri düşük düzeydedir.

3. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşlerinin toplam ve alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; yaş, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
4. Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığı; cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş “okul bağlılığı”, “öğretim yeterliği” alt boyutlarına ve toplam öznel iyi oluşlarına ilişkin görüşleri ile mesleki tükenmişlik “duygusal tükenme” ve “duyarsızlaşma” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında negatif yönde “kişisel başarı” alt boyutu arasında ise pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda hem eğitim uygulayıcılarına hem de sonraki süreçlerde bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Eğitim Öğretim Uygulayıcılarına Öneriler

1. Öğretmenlik mesleğinin gerçekleştirilmesinde verimliliğe son derece etki eden, öznel iyi oluş ve tükenmişlik kavramını ele alan bu çalışma gelecekte yapılacak çalışmalara fayda sağlayacağı umulmaktadır.

2. Öğretmenlik mesleği çok fazla emek gerektiren meslek gruplarından biridir. Özellikle daha küçük yaş gruplarıyla çalışan sınıf öğretmenlerinde bu emek daha da fazladır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşama olasılığı daha fazladır. Eğitim yöneticilerinin her daim bu durumun farkında olmaları gerekmektedir. Aynı zamanda öznel iyi oluş ve mesleki tükenmişlik konusunda öğretmenler mesleğin ilk başarında bilgilendirilmeli, eğitimler verilmelidir.

3. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri yüksek, mesleki tükenmişlik düzeyleri düşük çıkmıştır. Bu durumun belirli periyotlarla kontrolünün yapılarak korunması ve ihtiyaç duyan bireyler için öznel iyi oluşlarını artıracak, tükenmişliklerini azaltacak çeşitli (seminer, kurs, çalıştay, panel

vb.) eğitimler düzenlenmesi mesleklerini daha iyi yapabilmelerinde fayda sağlayacağı söylenebilir.

4. Araştırma sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin öznel iyi oluşları evli öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır. Bu durumun nedenleri nitel bir araştırma ile ortaya konabilir.

5. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artmasıyla öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı ve tükenmişliklerinin daha az olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik etmesi sağlanabilir.

6. Araştırma sonuçlarına göre öznel iyi oluşun artması tükenmişliği azaltmaktadır. Bu nedenle eğitim yöneticileri tarafından sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluşlarını artıracak ve mesleki tükenmişliklerini azaltacak çalışma ortamları oluşturulup kurum dışı etkinliklerle de desteklenmesinin fayda sağlayacağı söylenebilir.

5.3.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Bu çalışma Ordu ilinde bulunan resmi eğitim kurumlarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Farklı illerdeki sınıf öğretmenleri ile çalışma yapılabilir. Aynı zamanda farklı branş öğretmenleri ile bu çalışma gerçekleştirilebilir.

2. Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluşlarına ve tükenmişlik düzeylerine etkisi olabileceği düşünülen daha fazla demografik değişken eklenerek genişletilebilir.

3. Bu çalışmada bahsi geçen iki değişken arasında yapılacak çalışmalarda, kullanılan ölçeklerden farklı ölçekler kullanılarak yeniden analizler yapılabilir.

4. Sınıf öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin araştırılmasında nitel ya da karma araştırma yöntemi kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altıntaş, E. (2014). *Stres yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akbulut, N. Ç. (2010). *Tükenmişlik sendromu ve iş tatmini arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 97, İstanbul.
- Akın, U. ve Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 309-327.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 100, Edirne.
- Akyürek, E. (2019). *İnsan kaynakları uygulamalarının çalışan öznel iyi oluşa etkisini incelemeye yönelik bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 108, İstanbul.
- Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). Tükenmişlik sendromu akademisyenler üzerine bir uygulama (GOÜ örneği). *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 69-96.
- Arı, G. S. ve Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-148.
- Arıkan, S. (2007). *Muğla merkez ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 52, Muğla.
- Aydınlı, F. (2019). *Psikolojik danışmanların mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu düzeyleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 91, Samsun.
- Ayvaz, U. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul ili Kadıköy ve Ataşehir ilçeleri örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 77, İstanbul.
- Bakar, H. (2018). *Lise öğretmenlerinin duygusal emek davranışı ile öznel iyi oluş düzeyleri ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesi: Kastamonu ili örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 99, Kastamonu.
- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Mesleki tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamu'da bir araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 6(2), 15-23.
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 191-216.
- Baysal, A. (1995). *Lise ve dengi okul öğretmenlerinde meslekte tükenmişliğe etki eden faktörler*. Basılmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 220, İzmir.
- Besler, E. (2006). *Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerde tükenmişliğin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı, 96, İstanbul.

- Böğrek, E. A. (2019). *Benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi açıklamada sınav kaygısının aracı rolü*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 64, Tokat.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. (Ed.). (2006). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Canatan, H. A. (2015). Mobbing ve öznel iyi oluş ilişkisinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(20), 299-305.
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 97, İzmir.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 210, Adana.
- Cordes, C. L. and Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Akış: Mutluluk bilimi*. İstanbul: HYB Yayıncılık.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde tükenmişlik (burnout) sendromunun araştırılması*. Basılmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Programı, 247, İzmir.
- Çam, O. (1992). *Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması*. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Çelik, O. T. ve Üstüner, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, UBEK-2018, 41-60. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.421820>
- Çiçek, G. (2018). *Lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş doyumu düzeyleri üzerine bir çözümleme: Siirt örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, 92, Van.
- Çimen, M. (2000). *Türk silahlı kuvvetleri sağlık personelinin tükenmişlik, iş doyumu, kuruma bağlılık ve işten ayrılma niyetlerine ilişkin bir alan araştırması*. Basılmamış Doktora Tezi. Genel Kurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Hizmetleri Yönetimi Bilim Dalı Başkanlığı, 174, Ankara.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik alguları*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 125, Kocaeli.
- Çetin, A. (2019). Öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile mesleki dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 506-521.
- Çoban, H. (2014). *İş-aile çatışması ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Bankacılık sektöründe bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 130, Denizli.

- Çokluk, Ö. (2014). *Örgütlerde tükenmişlik*. C. Elma, ve K. Demir (Ed.). Yönetimde çağdaş yaklaşımlar içinde (s. 117-143). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çolak, Y. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 88, Gaziantep.
- Dağ, A. (2019). *Spor merkezi çalışanlarının öznel iyi oluş düzeylerinin iş ve yaşam doyumu üzerine etkisi: Sakarya ili örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, 122, Sakarya.
- Dalkılıç, O. S. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Deckard, G., Meterko, M. ve Field, D. (1994). Physician burnout: An examination of personal. *Professional and Organizational Relationships*, 32(7), 745-754.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. and Diener, B. R. (2002). Will money increase subjective well-being?. *Social Indicators Research*, 57(2), 119-169.
- Diener, E. ve Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7(3), 181-185. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1996.tb00354>.
- Diener, E. and Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5), 926-935.
- Diener, E., Gohm, L. C., Suh, E. & Oishi, S. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419-436.
- Diener, E., Horwitz, J. and Emmons, R. A. (1985). Happiness of the very wealthy. *Social Indicators Research*, 3(16), 263-274.
- Diener, E., Lucas, R. E. and Oishi, S. (2002). *Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction in*. The Handbook of Positive Psychology, New York: Oxford University Press. Num.5, 63-73.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2005). *Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), Handbook of positive psychology (2nd ed.), (pp. 63-73). New York, NY: Oxford University Press.
- Diener, E., Oishi, S. ve Lucas R.E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 403-425.
- Diener, E. ve Seligman, M. E. P., (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 81-84.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R.E. and Smith H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E., Suh, E. and Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25-41.
- Dinç, G. (2018). *Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 118, İstanbul.

- Dost, M. T. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 135, Ankara.
- Dost, M. T. (2005). Öznel iyi oluş ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 103–110.
- Dönmez, İ. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Hayat İskenderun ilçesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 139, İstanbul.
- Duman, N. (2015). *Yöneticilerde zihinsel iş yükünün öznel iyi oluşa etkisinde boş zaman davranışlarının rolü*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 88, Kayseri.
- Duman, S. (2016). *Üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluş ve benlik saygısının stresle başa çıkma tarzlarıyla ilişkisinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, 81, İstanbul.
- Durdudiler, A. A. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile yaşam doyumlarının incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 61, Konya.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 114, Tokat.
- Elmas, B. (2019). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki: İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 104, İstanbul.
- Engin, A. (2006). *Milli eğitim bakanlığı ilköğretim müfettişlerinin tükenmişlik duygusu üzerine bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 145, Şanlıurfa.
- Erdil, R. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, 106, İstanbul.
- Ergün, E. ve Nartgün, Ş. S. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397. doi: 10.19126/suje.296824
- Erken, S. A. (2018). *Lise öğretmenlerinin duygusal emek davranışları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 160, İstanbul.
- Ersoy, A. ve Utku, B. D. (2005) Konaklama işletmeleri muhasebe müdürlerinde tükenmişlik sendromu-1. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 26, 43-50.
- Eryılmaz, A. (2009). *Başta çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, 132, Ankara.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 13(2), 77-84.
- Eryılmaz, E. ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-151.

- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Girgin, G. (1995). *İlkokul öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenlerin analizi ve bir model önerisi (İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması)*. Basılmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 99, İzmir.
- Girgin, G. (2010). Öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden faktörlerin araştırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 32-48.
- Gökgöz, H. (2013). *Stresin çalışanların performansı üzerine etkisi: öğretim elemanları üzerine bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 146, Edirne.
- Güllüce, A.Ç. (2006). *Mesleki tükenmişlik ve duygusal zeka arasındaki ilişki (Yöneticiler üzerine bir uygulama)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 148, Erzurum.
- Günay, A., Çetinceli, K. ve Özdemir, K. (2018). Etik liderlik, işgören sessizliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 17, 675-686. Erişim adresi: <https://doi.org/10.18092/ulikidince.433769>
- Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115-131.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-166.
- Güner, F. ve Bozkurt, Ö. Ç. (2018). İşgörenlerin öznel iyi olma düzeylerinin farklı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi: Banka çalışanları üzerinde bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-21.
- Gür, S. T. (2019). *Görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Bolu ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, 108, Bolu.
- Işıkkhan, V. (2017). *Stres yönetimi tükenmişlikten mutluluğa*. Ankara: Nika Yayınevi.
- İzgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlhan, T. (2005). *Öznel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, 92, Ankara.
- İnce, N. B. (2014). *Birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 181, Ankara.
- İnce, N. B. ve Şahin, A. E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409.
- Jose, P. E., Ryan, N. and Pryor, J. (2012). Does social connectedness promote a greater sense of well-being in adolescence over time? *Journal of Research on Adolescence*, 22(2), 235-251.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (Burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.

- Kaplan, F. B. (2019). *Eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dallarındaki çalgı eğitimcilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyum düzeylerinin belirlenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, 93, Erzurum.
- Karaaslan, G. (2015). *alışan kadınlarda tükenmişlik*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, 88, İstanbul.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karsavuran, S. (2011). *Ankara'daki Sağlık Bakanlığı hastaneleri yöneticilerinin yıldırmaya maruz kalmalarıyla tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Kurumları Yönetimi Programı, 239, Ankara.
- Kasapoğlu, F. ve Kış, A. (2016). Öznel iyi oluşun cinsiyet açısından incelenmesi: Bir meta-analiz alışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 770-782. doi: <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.282379>
- Kaya, K., Küçük, F. ve Arslan, B. (2017). *Eğitimcilerde tükenmişlik sendromu ve kuramsal bağlılık*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 191-212.
- Keleş, M. (2018). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 100, Gaziantep.
- Kepekioğlu, S. E. (2009). *ğretim elemanlarında tükenmişlik*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 177, Bolu.
- Kılıç, T. ve Seymen, O. A. (2011). Sağlık sektöründe tükenmişlik sendromuna etki eden faktörlerin analizi ve bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 47-67.
- Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2010). *Yönetim bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koç, M. (2015). *İlköğretim ğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sinizm arasındaki ilişki (Ağrı ili, Patnos ilçesi rneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 102, İstanbul.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-243. doi: 10.1348/000709905X90344
- Koralay, F. D. (2014). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 103, İzmir.
- Korkut, H. (2002). *Sorgulanan yüksek ğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kulualp, H. G. ve Sarı, . (2019). Tükenmişlik sendromu: Kamu kuruluşu çalışanları zrine bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(35), 211-230.
- Malkoç, A. (2011). *znel iyi oluş müdahale programının niversite ğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 135, İstanbul.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Jour of Occupational Behavior*, 2, 99-113.

- Maslach, C. and Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. and Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899-910.
- Metin, Ö. ve Özer, F. G. (2007). Hemşirelerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10(1), 58-66.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory. *Social Indicators Research*, 16(4), 347-413. doi: 10.1007/BF00333288
- Morsünbül, Ü. (2011). *Ergenlikte özerkliğin ve kimlik biçimlenmesinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, 177, Ankara.
- Mutlu, İ. (2009). *Oku yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı, 127, Ankara.
- Murat, M. (2000). *Sınıf öğretmenlerinde 10 yıllık meslek sürecinde tükenmişliğin gelişiminin haritalanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 107, Trabzon.
- Myers, D. G. and Diener, E.(1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Neugarten, B. L., Havighurst, R. J. ve Tobin, S. S. (1961). The measurement of life satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16(2),134-143. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1093/geronj/16.2.134>
- Ok, E. (2016). *Anlam arayış eğitim programının lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 87, İstanbul.
- Oluk, P. (2018). *Algılanan örgütsel destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide adalet faktörünün aracılık rolü: Konaklama sektöründe bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, 127, Antalya.
- Oruç, S. (2007). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Adana ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 95, Adana.
- Osmanoğlu, D. E. ve Kaya, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının yükseköğretime dair memnuniyet durumları ile öznel iyi oluş durumlarının değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi örneği. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-70.
- Özbay, Y. (2003). *Kişisel rehberlik*. G. Can (Ed.), Psikolojik danışma ve rehberlik (s. 108-135). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özben, Ş. Ve Argun, Y. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 36-48.
- Özer, Ş. (2013). *Problemlerle internet kullanımının benlik saygısı ve öznel iyi oluş ile açıklanabilirliği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 95, Trabzon.
- Özgül, F. ve Atan, T. (2016). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi (Ordu ili örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1002-1016.

- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 338-347.
- Plagnol, A. and Easterlin, R. A. (2008). Aspirations, attainments, and satisfaction: Life cycle differences between American women and men. *Journal of Happiness Studies*, 9(4), 601-619. doi: 10.1007/s10902-008-9106-5
- Polat, S., Ercengiz, M. ve Tetik, H. (2012). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 152-173.
- Polatçı, S. (2007). *Tükenmişlik sendromu ve tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi akademik personeli üzerine bir analiz)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 171, Tokat.
- Purvanova, R. K. and Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 168-185.
- Renshaw, T. L., Long, A. C. ve Cook, C. R. (2015). Assessing teachers positive psychological functioning at work: Development and validation of the teacher subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289-306.
- Ross, S. W., Romer, N. and Horner, R. H. (2012). Teacher well-being and the implementation of school-wide positive behavior interventions and supports. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(2), 118-128.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Sakal, Ö. (2015). *Kültürün bireycilik toplulukçuluk boyutlarının tükenmişlik boyutları üzerindeki etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 157, Erzincan.
- Samancı, M. (2019). *Aile hekimlerinin öz yeterlilik algılarının tükenmişlikleri üzerindeki etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı, 131, Samsun.
- Sarros, J.C. ve Sarros, A.M. (1987), Predictor of teacher burnout. *The Journal of Educational Administration*, 25 (2), 216-230.
- Saruhan, U. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık, algılanan sosyal destek ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin ilişkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 85, Tokat.
- Sasmoko, S., Herisetyantri, I., Suroso, J. S., Harisno, Ying, Y., Rosalin, K., Chairiyani, R. P., Pane, M. M. ve Permai, S.D. (2017). Am I a well being teacher? (A review of subjective wellbeing for elementary teachers). *Man in India*, 97(19), 293-300.
- Satıcı, S. A. (2016). *Üniversite öğrencilerinin affetme, intikam, sosyal bağlılık ve öznel iyi oluşları: Farklı yapısal modellerin denenmesi üzerine bir araştırma*. Basılmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 152, Eskişehir.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 77, Konya.

- Seligman, M. E. P. (2002). *Positive psychology, positive prevention and positive therapy*. In C. R. Snyder and S. J. Lopez, (Ed.). *Handbook of positive psychology* in (pp. 3-9). New York, NY: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology, an introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Sesveren, S.(2015). *Okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 84, Kayseri.
- Sezgin, F.ve Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 103-127.
- Sılığ, A. (2003). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 127, Eskişehir.
- Solmaz, D. Y. (2014). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri: Anadolu Üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 651-657.
- Şahin, D. E. (2007).*Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 130, Ankara.
- Şahin, G. N. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. D okuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 119, İzmir.
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S. ve Pala, H. (2012). Öznel iyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Şanlı, Ö. ve Tan, Ç. (2017). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 131-142.
- Şanlı, S. (2006). *Adana ilinde çalışan polislerin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 111, Adana.
- Şeker, M. (2019). *Avukatlarda tükenmişlik (burnout) sendromu: Sivas ili merkez ilçe örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, 99, Sivas.
- Şen, S. (2015). *Tarama yöntemi ve ilişkisel araştırma yöntemi*. Erişim adresi: <https://sedatsen.files.wordpress.com/2015/02/bilim4.pdf>
- Şencan, D. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, 67, Denizli.
- Tay, L and Diener, E. (2011). Needs and subjective well-being around the world. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 354-365. Erişim adresi:<https://doi.org/10.1037/a0023779>
- Tekbıyık, A. (2014). *İlişkisel tarama*. M. Metin(Ed.). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde (s. 99-114). Ankara: Pegem Akademi.

- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 165, İstanbul.
- Toplu, N. Y. (2012). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 110, Aydın.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Örgütsel Davranış Anabilim Dalı, 109, İstanbul.
- Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12), 1-11.
- Tunaboşlu, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri (İzmir ili Torbalı ilçesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 109, İstanbul.
- Turp, H. H. (2017). *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin öznel iyi oluş ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 86, Erzurum.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tülek, N. (2011). *Evli bireylerin öznel iyi olma düzeylerinin yordanması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, 113, İzmir.
- Tümkaya, S. (1996). *Öğretmenlerde tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları*. Basılmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 176, Adana.
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin öznel iyi oluş düzeyini yordamadaki rolü*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 141, Denizli.
- Türkmenoğlu, B. ve Sümer, H. (2017). Sivas il merkezi sağlık çalışanlarının tükenmişlik düzeyleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 24-34.
- Türköz, S. ve Kıralp, S. Ş. (2019). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş, algılanan sosyal destek ve kendini saklama düzeylerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 51-66. doi: 10.7822/omuefd.529526
- Türksoy, B. D. (2014). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik: Tekirdağ/Süleymanpaşa merkez ilçesi örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 125, İstanbul.
- Uslu, M. A. ve Acar, S. (2020). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin maslach tükenmişlik envanteri ile incelenmesi: Batman ilinde yapılan bir araştırma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 277-284. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.18506/anemon.520901>
- Usta, I. (2016). *Liderlik davranışının çalışanların öznel iyi oluşları ve işe yabancılaşmaya etkisi: Bir alan araştırması*. Basılmamış Doktora Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 307, Edirne.
- Uzakgiden, A. M. (2019). *Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının öz-yeterlilik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 136, Muğla.

- Vurdu, U. (2017). *Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 116, İstanbul.
- Yakut, S. (2018). Öğretmenlerde öznel iyi oluş: KKTC örneği. *Social Sciences Studies Journal*, 4(18), 1737-1746.
- Yaşar, K.(2015).*Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikolojik sağlamlık ve affetme düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 93, Bursa.
- Yeğen, S. (2019). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin tükenmişliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Amme İdaresi Anabilim Dalı, 95, Ankara.
- Yerlikaya, A. (2000). *Köy ve şehirlerde görev yapan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 84, Erzurum.
- Yetim, Ü. (2001) *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, F. (1996). *Banka çalışanlarında iş doyumunu ve algılanan rol çatışması ile tükenmişlik arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, 52, Ankara.
- Yılmaz, B. (2010). *Resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 81, Bursa.
- Yılmaz, M. F. (2018). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını açıklamaya yönelik model sınaması: Utangaçlık, benlik saygısı, yalnızlık ve algılanan sosyal desteğin etkileri*. Basılmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 159, Eskişehir.
- Yılmaz, S. E., Yazıcı, N. ve Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve yönetici öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 135-157.
- Yılmaz, S. B. (2019). *Öğretmen yeterlilik ve tükenmişlik alguları: Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenleri üzerine bir inceleme*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 265, Kars.
- Yolcu, H. ve Bakar, H. (2019). Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi: Kastamonu ili örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 296-315. doi: 10.29329/mjer.2019.210.16
- Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2018). The examination of teacher burnout in Turkey: A meta-analysis. *Turkish Journal of Education*, 7(1), 34-54. doi: 10.19128/turje.348273
- Yun, Y. H., Rhee, Y. E., Kang, E. and Sim, J. (2019). The satisfaction with life scale and the subjective well-being inventory in the general korean population: Psychometric properties and normative data. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(9), 15-38. doi:10.3390/ijerph16091538
- Yungul, N. T. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 75, İstanbul.

- Yurcu, G. ve Atay, H. (2015). Çalışanların öznel iyi oluşunu etkileyen demografik faktörlerin incelenmesi: Antalya ili konaklama işletmeleri örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 17-34.
- Yurtseven, S. (2019). *Öğretmenlerin mesleki mutluluklarının incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 175, İstanbul.
- Zor, D. (2018). *Kişilik özellikleri ile iş stresi ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, 76, Ankara.



EKLER

EK 1: Etik Kurul Kararı ve Araştırma İzni



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
10.09.2019	7	2019 - 278

KARAR NO: 2019 – 278
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Muhammet BIÇAK'ın Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının içeren 31574 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Muhammet BIÇAK'ın Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Sınıf Öğretmenlerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.19675279
Konu : Araştırma İzni

11.10.2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 02.10.2019 tarihli ve 21428 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet BIÇAK'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Özel İyi Oluş Düzeyleri ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki" adlı çalışması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Muhammet BIÇAK tarafından; eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmasıyla, İlimiz, Altınordu, Fatsa ve Ünye İlçelerindeki resmi okullarda 2019 - 2020 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde okul ve kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Mustafa ÖZTÜRK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek : Anket Formu (2 sayfa)

OLUR
11.10.2019

Kutlu Tekin BAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Saray Mah. Ulu Konak Cad. No:5 52089 Altınordu/ORDU
Dahili : 1431
Elektronik Ağ: ordu.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme52@meb.gov.tr

Bilgi için: Mustafa KURUL VHKİ (Strateji Geliştirme Şub.Müd.)
Tel: 0 (452) 223 16 29
Faks: 0 (452) 225 01 44

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1ed7-2c42-3df0-887b-c694 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.19778533
Konu : Araştırma İzni
(Muhammet BIÇAK)

11.10.2019

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25
b) 02.10.2019 tarih ve 21428 sayılı yazınız.
c) 11.10.2019 tarihli ve 19675279 sayılı olur.

İlgi (b) yazınız ekinde yer alan araştırma ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş ve söz konusu çalışmanın eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması, elde edilen verilerin ve kişisel bilgilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılması kaydıyla ilgi (c) olur'la uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Kutlu Tekin BAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : İlgi (c) olur ve Mühürlü
Araştırma Formu (3 Sayfa)

Bilgi : Altınordu, Fatsa ve Ünye Kaymaklığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Adres: Saray Mah. Ulu Konak Cad. No:5 52089 Altınordu/ORDU
Dahili : 1431
Elektronik Ağ: ordu.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme52@meb.gov.tr

Bilgi için: Mustafa KURUL VHKİ (Strateji Geliştirme Şub.Müd.)

Tel: 0 (452) 223 16 29
Faks: 0 (452) 225 01 44

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9002-c753-3832-8a17-ff7d kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: () Kadın () Erkek

Yaş: () 25-35 () 36-45 () 46-55 () 56-65

Medeni Durum: () Evli () Bekar

Mesleki Kıdem: () 1-10 () 11-15 () 16-20 () 21 yıl ve üstü

Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği

SEÇENEKLER	Neredeyse hiçbir zaman	Bazen	Sık sık	Neredeyse her zaman
MADDELER				
1. Kendimi bu okula ait hissediyorum.				
2. Başarılı bir öğretmenim.				
3. Bu okulda gerçekten kendim olabilirim.				
4. Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım etmede iyiyim.				
5. Bu okuldaki insanların beni önemsediklerini hissediyorum.				
6. Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım.				
7. Bu okulda saygı görüyorum.				
8. Öğretmenliğimin etkili ve yararlı olduğunu hissediyorum.				

Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Eğitimci Formu	Hiç bir zaman	Yılda birkaç kez	Ayda bir kez	Ayda birkaç kez	Haftada bir kez	Haftada birkaç kez	Her gün
MADDELER							
1. Öğretmenlikten duygusal olarak soğuduğumu hissediyorum.							
2. Okulda günü bitirdiğimde kendimi bitkin hissediyorum.							
3. Sabah kalkıp yeni bir iş gününe başlamam gerektiğinde kendimi yorgun hissediyorum.							
4. Öğrencilerimin herhangi bir konu hakkında ne hissettiğini kolayca anlayabiliyorum.							
5. Bazı öğrencilere sanki nesnelermiş gibi davrandığımı hissediyorum.							
6. Bütün gün öğrencilerle çalışmak beni gerçekten zorluyor.							
7. Öğrencilerimin sorunlarıyla çok etkin bir şekilde ilgileniyorum.							
8. Öğretmenliğin beni tükettiğini hissediyorum.							
9. Bir öğretmen olarak öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkilediğimi hissediyorum.							
10. Öğretmenliğe başladığımdan beri öğrencilere karşı daha çok duyarsızlaştım.							
11. Öğretmenliğin beni duygusal olarak katılaştırdığını düşünüyorum.							
12. Kendimi çok zinde hissediyorum.							
13. Öğretmenlik mesleğinin beni hayal kırıklığına uğrattığını düşünüyorum.							
14. Öğretmenlikte iş yükümün çok fazla olduğunu hissediyorum.							
15. Bazı öğrencilere ne olduğunu gerçekten umursamıyorum.							
16. Öğrencilerle çalışıyor olmak beni oldukça strese sokuyor.							
17. Rahat bir çalışma ortamını öğrencilerimle birlikte kolayca yaratabiliyorum.							
18. Öğrencilerimle iç içe gerçekleştirdiğim bir çalışmadan sonra içimin coşkuyla dolduğunu hissediyorum.							
19. Öğretmenlikte kayda değer pek çok şey başardım.							
20. Öğretmenliğe daha fazla dayanamayacakmışım gibi hissediyorum.							
21. İşimde karşılaştığım duygusal problemlerle oldukça sakin bir şekilde baş ediyorum.							
22. Öğrencilerin bazı sorunlarından dolayı beni suçladıklarını hissediyorum.							