

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK
İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞERİFE KALKAN DIŞBUDAK

GAZİANTEP
HAZİRAN 2016

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ
MÜKEMMELİYETÇİLİK İLE TÜKENMİŞLİK
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞERİFE KALKAN DİŞBUDAK

GAZİANTEP
HAZİRAN 2016

T.C.
GAZİANTEP UNİVERSİTY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

**PERFECTIONISM SIZE OF STAFF OF THE
RELATIONSHIP BETWEEN BURNOUT LEVEL WITH
DIFFERENT VARIATIONS IN TERMS OF
INVESTIGATION**

MASTER'S THESIS

ŞERİFE KALKAN DIŞBUDAK

GAZİANTEP
JUNE 2016

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Şerife KALKAN DİŞBUDAK**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program** : Psikolojik Danışma ve Rehberlik**Tezin Başlığı** : Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik ile Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**Tezin Savunma Tarihi** :17/06/2016

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep Hamamcı

Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT

Yrd. Doç. Dr. İdris KAYA

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Şerife KALKAN DİŞBUDAK

Öğrenci Numarası:201112165

Tezin Savunma Tarihi:17/06/2016

ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARININ MÜKEMMELİYETÇİLİK İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

KALKAN DİŞBUDAK, Şerife

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

Haziran 2016, 84 Sayfa

Bu araştırma, öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemek ve öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Amaç doğrultusunda kişisel bilgi formu, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği; 2012–2013 Eğitim-Öğretim yılında Türkiye genelinde belirlenen devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapmakta olan 419 öğretim elemanına uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde İlişkisiz Örneklem t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretim elemanlarının demografik özelliklerine göre mükemmeliyetçilik boyutlarının ve tükenmişlik düzeylerinin anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca mükemmeliyetçilik ölçeğinde bulunan hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt ölçeklerinin, toplam tükenmişlik ve tükenmişliğin alt boyutları ile pozitif ilişki gösterdiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mükemmeliyetçilik, Tükenmişlik, Öğretim Elemanları

ABSTRACT**PERFECTIONISM SIZE OF STAFF OF THE RELATIONSHIP BETWEEN
BURNOUT LEVEL WITH DIFFERENT VARIATIONS IN TERMS OF
INVESTIGATION**

KALKAN DİŞBUDAK, Şerife

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof. Eyyüp ÖZKAMALI

June 2016, 84 Pages

In this study, the relationship between burnout dimensions of perfectionism with instructors from the view point of different variables and it conducted the teaching staff in order to determine the relationship between perfectionism and burnout. On the purpose, personal information form, Multidimensional Perfectionism Scale and the Maslach Burnout Inventory; 2012-2013 academic year in Turkey was applied to 419 faculty members who work in state and private universities throughout the set. In the analysis of data obtained from unrelated Sample t-Test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Pearson Product Moment Correlation coefficient (r) is used. Research; According to the demographics of the teaching staff of the results showed significant differences in the size of perfectionism and burnout levels were reached. In addition, concern over mistakes in the perfectionism scale , suspected of behavior , family expectations , family and personal standards subscale of criticism , it is seen that a positive relationship with the dimensions of total exhaustion and burnout.

Keywords: Perfectionism, Burnout, Instructor

ÖNSÖZ

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmamda samimiyetle katkıda bulunan tüm öğretim elemanlarına teşekkür ederim.

Kat ettiğim her yolda umudumu taze tuttuğum ve başarılarımı en çok göstermek istediğim kişilerin başında hep öğretmenlerim geldi. İlk öğretmenim, ilkokul öğretmenim Münevver Açıkgöz'e; PDR lisans ve yüksek lisans öğretimim boyunca emek ve bilgilerini cömertçe paylaşan öğretmenlerime, meslektaşlarıma ve çok uzun bir zamana yaydığım tez çalışmamda, her vazgeçişimde ilgimi, alana olan sevgimi pekiştiren, her sıfırdan başlayışında hep desteğini gördüğüm tez danışmanım Yrd. Doç.Dr. Eyyüp Özkamalı' ya sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunuyorum.

Hep yanımda olan moral ve motivasyonumu hep güçlü tutmama yardımcı olan, bana çok şey katan canım arkadaşlarıma ve bu süreçte desteklerini esirgemeyen arkadaşım Ayşenur Özdal ve eşi Yrd. Doç. Dr. Mustafa Özdal'a çok teşekkür ediyorum. Dualarını ve desteklerini hep yanımda hissettiğim, beni her zaman koşulsuz kabul eden canım annem ve babam; mükemmellik konusuna ilgi duymamda bana ilham kaynağı olan ve hep örnek aldığım canım abim Muhammet Kalkan; canım ablalarım; hayatımın her aşamasını kolaylaştıran, beni attığım her adımda destekleyen canım eşim Mehmet Dişbudak ve yalnız başıma başladığım bu yolda bana sonradan katılıp umut ışığı olan canım kızım iyi ki varsınız.

Şerife Kalkan Dişbudak

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
EKLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3 Araştırma Problemi	3
1.3.1. Alt Problemler	3
1.4 Sayıtlılar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Araştırmanın Önemi	4
1.7. Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Mükemmeliyetçilik	7
2.1.1 Mükemmeliyetçilik İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	7
2.1.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik	11
2.2 Tükenmişlik.....	12
2.2.1 Tükenmişlik ile İlgili Tanımlar.....	12

2.2.2 Tükenmişliğin Boyutları	14
2.2.3. Tükenmişliğin Belirtileri.....	15
2.2.4. Tükenmişliğin Etkileri	16
2.3 İlgili Araştırmalar	20
2.3.1 Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	20
2.3.2 Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	22
2.3.3 Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	23

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. YÖNTEM.....	25
3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ	25
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM	25
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	26
3.4.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği.....	26
3.4.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri	29
3.4.2. Kişisel Bilgi Formu.....	30
3.5 VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	30

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1 Öğretim Elemanlarının Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	32
4.2 Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik ve Mükemmeliyetçilik Düzeylerine İlişkin Bulgular	34
4.2.1 Öğretim Elemanlarının Cinsiyete İlişkin Bulguları	34
4.2.2 Öğretim Elemanlarının Yaşlarına İlişkin Bulgular	36
4.2.3 Öğretim Elemanlarının Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular.....	38

4.2.4 Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular	41
4.2.5 Öğretim Elemanlarının Unvanına İlişkin Bulgular.....	43
4.2.6 Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne İlişkin Bulgular	45
4.2.7 Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.8 Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine İlişkin Bulgular.....	50
4.2.9 Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine İlişkin Bulgular	52
4.3 Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik Boyutları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	54

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1 Öğretim Elemanlarının Kişisel ve Mesleki Değişkenlerine İlişkin Tartışma ve Yorum.....	58
5.2 Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik Boyutları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyle ilgili Tartışma ve Yorum.....	68

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR	69
6.2. ÖNERİLER.....	71
KAYNAKLAR	72
EKLER.....	77
ÖZGEÇMİŞ.....	83

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1. Demografik Değişkenlere Göre Frekans Dağılımları ve Yüzdeleri.....	32
Tablo 4.2. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	35
Tablo 4.3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	35
Tablo 4.4. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Tükenmişliklerine İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu.....	36
Tablo 4.5. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	37
Tablo 4.6. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	39
Tablo 4.7. Öğretim Elemanlarının Medeni Durumlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	40
Tablo 4.8. Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	41
Tablo 4.9. Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	42
Tablo 4.10. Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	43
Tablo 4.11. Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	44
Tablo 4.12. Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	46
Tablo 4.13. Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	47

Tablo 4.14. Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	48
Tablo 4.15. Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu.....	49
Tablo 4.16. Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	51
Tablo 4.17. Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	51
Tablo 4.18. Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	52
Tablo 4.19. Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu.....	53
Tablo 4.20. Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik Boyutları ile Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Korelasyon Tablosu.....	54

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	79
EK 2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği.....	81
EK 3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	83



KISALTMALAR

Prof. Dr.	: Profesör Doktor
Doç. Dr.	: Doçent Doktor
Yrd. Doç. Dr.:	Yardımcı Doçent Doktor
Öğrt. Gör.	: Öğretim Görevlisi
Araş. Gör.	: Araştırma Görevlisi
DT	: Duygusal Tükenme
DU	: Duyarsızlaşma
KB	: Kişisel Başarısızlık
TT	: Toplam Tükenmişlik
D	: Düzen
Hİ	: Hatalara Aşırı İlgililik
DŞ	: Davranışlardan Şüphelenme
AB	: Aile Beklentileri
KS	: Kişisel Standartlar



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Bireyin daha önce hazırlanmış hedefler doğrultusunda davranışlarını değiştirmek, becerilerini geliştirmek için gerekli desteğin yapılması ve kişinin davranışlarının kendi tecrübeleri ve yaşantıları yoluyla değiştirilmesi süreci olarak düşünülen eğitim, bu süreçten etkilenecek girdi olan bireyin, meydana gelecek değişikliklere yön verecek öğreticinin, aynı zamanda işlemin gerçekleşeceği ortamın programlanmış ve hedefe hizmet edecek şekilde düzenlenmiş olup olmadığının incelenmesini zaruri kılar. Planlı ve programlanmış olan eğitim, kamunun bireylere sunduğu bir hizmet olarak sadece ondan istifade eden bireyi, onun hedeflerini ve gereksinmelerini önemseyen bir hizmet değil toplumu da etkileyen, toplumun gereksinmelerini düşünen bir aktivite olarak kabul görebilir (Korkut, 2002, s. 203).

Eğitim sisteminin tepesinde yer alan yükseköğretimin, geleneksel olarak toplumun gerektirdiği liderliği sağlaması beklenir. Üniversiteler, yeni düşünce normları geliştirirler ve bunları topluma aktarırlar (Kaya, 1989, s.80).

Yükseköğretim kurumlarının görevleri arasında teknolojinin ve bilimin gelişmesini sağlamak, toplumun ihtiyaç olarak gördüğü kaliteli insan gücünü yetiştirmek, ülkenin içinde bulunduğu problemlere çözüm yolları önermek, araştırma ve öğretim yapmak vardır. Üniversitenin işlevleri öğretim yapmak, araştırma ve yayın yapmak biçiminde de özetlenebilir (Karatürk, 2002, s.5).

Yirmi birinci yüzyıl, temel bilimlere araştırmalarının önemini ortaya çıkarmaktadır. Bilgi toplumuna geçmenin gerekli kıldığı kitle eğitimi, sürekli eğitim, elit eğitimi gibi kavramlar yükseköğretimin önemini gündeme getirmektedir (Korkut, 2002, s.144).

Gelişmişlik düzeyi her geçen gün artmakta olan Türkiye, gelişmiş ülkeler arasına girebilmek için sosyal ve ekonomik sahalardaki yeni düzenlemelerin yanı sıra yaptığı yatırımlar ile dikkat çekmektedir. Uygar medeniyetler seviyesine ulaşmak için farklı meslek gruplarında kalifiye işgücüne duyulan ihtiyaç nedeniyle, ülkemizde

yükseköğretime gösterilen ilgi günden güne artmaktadır. Bundan dolayı yüksek öğretim kurumlarının ve bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarının sayısı hızlı bir şekilde artmaktadır (Bilge vd., 2007, ss.32-41).

Üniversitenin, dolayısıyla da üniversite öğretim elemanlarının temel işlevleri öğretim, araştırma ve toplum hizmetidir. Üniversitelerde hâlihazır eğitim yönetimi politikacılarının, yaratıcılığı ve gelişmeyi cesaretlendirdiğini söylemek zordur. Aynı hatta daha fazla işler için daha az para, daha az kaynak ayrılmaktadır. Daha çok öğrenciye öğretim ya da danışmanlık yapmak, daha çok komitelerde çalışmak, ya da onları yönetmek durumundadırlar. Buna karşılık seyahat harcamalarında kısıntı, büro tedariklerinde sıkıntı, hatta maaş artış problemi yaşanmaktadır. Sonunda da meslekten, akademik yaşantı kalitesinden doyumсузluk artmaktadır. Büyük bir idealizm ve beklentiyle mesleğe giren çoğu akademisyen, hayal kırıklığına uğramaktadır (Benjamin & Waltz, 1989; akt. Balcı, 2000, ss.35-36).

Ekonomik, politik ve toplumsal değişkenler tüm kurumlarda yenileşme çabalarını mecburi bir hale getirmektedir. Üniversiteler de öğretim elemanları açısından bir standarda ulaşma ihtiyacını hissetmektedirler. Bilhassa üniversitelerde yeni göreve başlayan araştırma görevlileri ile öğretim görevlileri ile yardımcı doçent ve doçentler yüksek başarı hedefleyerek bir an önce yükselme arzuları sonucu yoğun bir çalışma temposuna girmektedirler. Bu tür bir ihtiyaç beraberinde bireyler arası rekabeti de ön plana çıkardığından rekabet sonucu, yapılan işin özellikleri ve stres kaynakları çalışanlar üzerinde değişik etkiler yaratmaktadır. Öğretim elemanları önemli sorumluluklar taşıyan bireyler olarak çalışma koşullarına ve beklentilerine bağlı bir takım problemler yaşamaktadırlar. Bu problemlerle başa çıkamayan öğretim elemanları ise kızgınlık, umutsuzluk, hayal kırıklığı, içe çekilme, ilgisizlik, isteksizlik kısacası tükenmişlik duygusuyla karşı karşıya kalmaktadırlar (Tümkaya,2000 s.129).

Üniversitelerde çalışan akademisyenlerin yaşadıkları tükenmişlik, zor çalışma şartları, fazla ders yükü, anlayışlı olmayan öğrenciler, öğretim görevlilerini değerlendirirken yapılan uygunsuzluk, doyum sağlamayan ödül yapısı, gelir düzeyindeki yetersizlik, yapılan araştırmaların desteklenmemesi gibi nedenlerle açıklanabilir. Bu bireyler tükenmişlik yaşadıklarında genellikle işlerini bırakmayı düşünebilirler, işlerini bırakmayanlarda ise verimsizlik ve motivasyon eksikliği gözlemlenebilmektedir. Bununla birlikte tükenmişlik yaşayan kişiler, yaşadıkları

bireysel çatışmaların ve sorumluluklarını yapmamak gibi sebeplerden dolayı aynı meslek grubundaki diğer insanları da olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Derecioğulları vd., 2007, s.2).

Bu konuda yapılan çalışmaların yaygınlaşması, toplumun kalifiye insan gücünü yetiştiren öğretim elemanlarının daha etkin ve verimli olmalarının sağlanması açısından önem arz etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarının yaşadıkları tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemektir.

İkincil amaç ise öğretim elemanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı akademik unvan, haftalık ders yükü, akademik hizmet süresi, idari bir görevinin olup olmaması ve farklı bir üniversitede çalışmak isteyip istemediği gibi değişkenlerin öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmaktır.

1.3 Araştırma Problemi

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları tükenmişlik düzeylerini etkilemekte midir?

1.3.1. Alt Problemler

1. Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algıları, cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve unvana göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öğretim elemanlarının sahip oldukları mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Sayıtlar

1. Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları ve tükenmişlik düzeyleri ölçülebilir niteliktedir.
2. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yanıtları, onların gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2012–2013 akademik öğretim yılı içerisinde tüm coğrafi bölgelerden seçilen devlet ve vakıf üniversitelerinin akademik personellerine ölçeklerin elektronik posta aracılığıyla gönderilmiş olup bu ölçekleri yanıtlayan öğretim elemanlarıyla sınırlıdır.
2. Araştırma sonuçları, araştırmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Önemi

Eğitimin temel öğelerinden birini yükseköğretim kurumları ve bu kurumlarda çalışan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Öğretim elemanları zamanlarının büyük çoğunluğunu sürekli insanlarla ilişki ve etkileşim içerisinde geçirmektedir. Bu süreçte oluşan farklı yaşantıların öğretim elemanı açısından sorunlar üretmesi, duygusal etkileşimlerin yoğunluğu ve insanlarla sürekli etkileşimde bulunmak öğretim elemanlarında tükenmişlik durumunun oluşmasına neden olabilmektedir. Bunun yanında, öğretim elemanlarının tükenmişliğini etkileyen temel değişkenlerin çalışılan kurum, akademik unvan ve cinsiyet olduğu görülmüştür (Talbot, 2000; akt. Tümkaya, 2007).

Literatür incelendiğinde tükenmişlik ile ilgili çalışmaların oldukça fazla olduğu görülmüştür. Son yıllarda yapılan araştırmalarda her meslek grubuna ait tükenmişlik çalışmaları bulunmaktadır (Özer, 1998; Murat, 2000; Sönmez, 2006; Şanlı, 2006; Akyüz, 2012; Erdemoğlu Şahin, 2006; Özcan, 2012; Zorlu, 2014; Sarıtaş, 2015; Türközü, 2015; Süren, 2015; Vural, 2016). Ancak özellikle Türkiye’de yapılan çalışmalar içerisinde mükemmeliyetçiliğin tükenmişliği üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarının tükenmişlik düzeyleri üzerinde ne denli etkisi olduğunu öğrenmenin yanı sıra elde edilecek verilerden öğretim elemanlarının kendileri ile ilgili farkındalık kazanmaları beklenmektedir.

1.7. Tanımlar

Aşağıda bu araştırmada yer alan bazı temel kavramların tanımları kısaca verilmiştir.

Öğretim Elemanı: Üniversitelerde eğitim, öğretim faaliyetlerini yürüten kimse, akademisyen (www.tdk.gov.tr). Yükseköğretimde görevli bütün akademik iş görenler, öğretim elemanı kavramı ile tanımlanmaktadır. Öğretim elemanı kavramı, profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, okutman, uzman, çevirmen, eğitim öğretim planlamacılarını kapsamaktadır (Karatürk, 2002, s.11)

Bu araştırmada öğretim elemanları profesör doktor, doçent doktor, yardımcı doçent doktor, öğretim görevlisi doktor, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi doktor, araştırma görevlisi, okutman ve uzmanları kapsamaktadır.

Tükenmişlik: Fiziki olarak bitkin olma, uzun süre devam eden yorgunluk, ümitsizlik ve çaresizlik duyguları, olumsuz benlik algısı ile işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir durumdur. İş koşulları nedeniyle duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması halidir (Maslach & Jackson, 1981).

Duygusal Tükenme: Çalışanların kendilerini duygusal yönden çok yıpranmış ve yorgun hissetmeleri gibi duyguların artışı olarak tanımlanmaktadır (Maslach & Jackson, 1981).

Duyarsızlaşma: Bireyin hizmet sunduğu insanlara karşı, insanların kendilerine has birer canlı olduklarını dikkate almadan, duygudan yoksun şekilde davranmasıdır (Maslach & Jackson, 1981).

Kişisel Başarısızlık: Kişinin kendini başarısız, olumsuz ve eksik olarak değerlendirmesi ve bu şekilde tanımlamasıdır (Maslach & Jackson, 1981).

Mükemmeliyetçilik: Kişinin, performansı ile ilgili aşırı derecede yüksek standartlar koyması ve buna kendini değerlendirme konusunda aşırı eleştirinin eşlik etmesi durumudur (Frost v.d., 1990).

Mükemmeliyetçiliğin Boyutları:

Yaşar ve Taşdemir' e göre (2003):

Düzen Boyutu: Daha çok düzenli ve temiz olma eğilimini, mükemmeliyetçilikle ilgili olan düzen ve düzenliliğin önemini yansıtır.

Hatalara Aşırı İlgil Boyutu: Hataları başarısızlıkla bir görme ve başarısızlığının sonucu olarak diğer insanların saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtır.

Davranışlardan Şüphe Boyutu: Kişinin görevlerini, işlerini tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtır.

Aile Beklentileri Boyutu: Kişinin ebeveynlerinin çok yüksek standartlar oluşturduğuna inanma eğilimini yansıtır.

Ailesel Eleştiri Boyutu: Kişinin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılamasını yansıtır.

Kişisel Standartlar Boyutu: Çok yüksek standartlar oluşturma ve öz değerlendirmede bu standartların aşırı derecede önemli bir yeri olduğunu yansıtır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Mükemmeliyetçilik

2.1.1 Mükemmeliyetçilik İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Freud (1966) mükemmeliyetçiliği, üstün başarı arzusunu isteyen abartılı süper egonun sonucu oluşan obsesyonel nevrozların bir belirtisi olarak görmektedir. Freud'a göre, mükemmeliyetçilik süper egonun yüksek düzeyde başarı için çabalamasının bir sonucudur. Bununla birlikte süper egonun işlevleri arasında ilkel benlikten gelen dürtüleri bastırmak ve ketlemek, egoyu gerçekçi amaçlar yerine ahlaki amaçlara yönelmeye inandırmaya çalışmak ve kusursuz olmaya çabalamak vardır (Gençtan, 2006). Burada kusursuz olmaya çabalamak ile ifade edilen şey mükemmeliyetçilik olarak nitelenebilir.

Mükemmeliyetçilik kavramını Psikanalist anlayışla ilk tanımlayan araştırmacılardan biri olan Karen Horney'e göre mükemmeliyetçilik, olması gerekenlerin zulmüdür. Ona göre bireylerin mükemmeliyetçilik çabasıyla benlik saygısını ve kişisel üstünlüğü kanıtlama çabaları, onun kusursuzluğa ve yanılmazlığa duyduğu nevrotik ihtiyacı temsil eder. Birey kendi kusursuzluğuyla diğer insanlar karşısında kendini üstün görür. Mükemmeliyetçi bireyler kendi hatalarını ve zayıflıklarını gizlemeye çalışmakla birlikte, hata yapma, yetersizlik, eleştirilme ve suçlanma korkuları yaşayabilmektedirler (İnanç ve Yerlikaya, 2008, s.95).

Horney mükemmeliyetçiliği, kendine güvensizlik sonucu oluşan, ideal benliği gerçekleştirmeye yönelik nevrotik bir gereksinim olarak görmüş ve o da mükemmeliyetçiliği sağlıklı olmayan yönüyle ele almıştır. Ona göre mükemmeliyetçi, her zaman en iyi olmaya, büyük başarılar kazanmaya çalışarak kendine olan güvensizliğini yenmeye çalışan kişidir. Kusursuz olmaya yönelik nevrotik ihtiyaç duyan bu birey, hata yapmaktan çok korkar; kusurlu taraflarının başkaları tarafından fark edilmesi ve kendisine eleştiriler yönelmesi ihtimaline karşı çeşitli önlemler alır. Kendine göre kusursuz olan benliğine uygun olmayan

davranışlarda bulunduğu, bu davranışını kesinlikle hoş görmez ve kendini affetmez. İdealleştirdiği imge uğruna yaptığı yaptırımlar, kendi benliğinden uzaklaşmasına, kendini yaşayamamasına neden olur. Kişi kendine yabancılaştığı oranda da kişilik bütünlüğü bozulur (Geçtan, 2006, ss.232-239).

Adler ise mükemmeliyetçiliği “eksiklikten kurtulma çabası” ya da “üstünlük çabası” olarak adlandırmaktadır. Üstünlük çabası, aşağılık kompleksinin doğal bir sonucudur ve insanın yaşamını sürdürebilmesi, gelişebilmesi için zaruridir. Bu çaba, mükemmelliği isteyen bir güdüdür ve “başarmak, yenmek” isteği insanlığın özünde olan psikolojik bir eğilimdir. Mükemmeliyetçi çabalar, sağduyu ve toplumsal ilgi ile birlikte ortaya çıktığı müddetçe sağlıklı ve gereklidir. Bununla yanı sıra Adler, sağlıklı mükemmeliyetçilik gibi sağlıklı mükemmeliyetçiliğin de olduğunu belirtmektedir. (Adler, 2004, ss.53-73)

Adler mükemmeliyetçiliğin, her insanın doğasında var olan bir özellik olduğunu bununla birlikte normal ve nevrotik mükemmeliyetçilerin yaşam biçimlerinde aile çevrelerinden ve doğum sırasından kaynaklanan farklılıkların bulunduğunu belirtmiştir. Adler’e göre ilk doğanlar mükemmellik için en çok çaba harcayanlardır. Kendilerinden sonra gelen kardeşe yönelen ebeveyn ilgi ve sevgisini tekrar üzerlerine çekmek için kuvvetli bir başarıma gereksinimi duyarlar. Geçmişe sürekli özlem duyarken gelecek konusunda karamsarlığa kapılırlar. Bununla birlikte ilk doğanlar, otoriteye saygı duyarlar ve her şeyin kurallara göre yapılması gerektiğine inanırlar. En büyük çocuğun bu mükemmeliyetçilik özelliği kendine özgü bir sorunsallık içermektedir ancak bireylerin toplumsallık duyguları ile eğitilmeleri halinde bu sorunsallık avantaja dönüştürülebilir (Adler, 2004, ss.147-152).

Bilişsel-davranışçı kuramcılar mükemmeliyetçiliği, olumsuz otomatik düşüncelerin, reel olmayan inançların ve bu düşünce ve inançların davranışa nasıl yansıdığı ile ilgili şekilde tanımlamışlardır. Beck (1976) bilişsel üçlü olarak da bilinen bireyin kendisine, dünyaya ve geleceğe yönelik olumlu olmayan düşüncelerinin duygusal bozuklukların kökenini oluşturduğunu ifade etmiştir. Bilişsel hatalar bireyin düşüncelerinde yer alan yapısında sistemlilik ve süreklilik olan mantık hataları olarak düşünülebilir. Bu hatalara aşağıda yer verilmiştir(Akt. Tuncer, 2006):

- Keyfi çıkarım-irdeleme: Kişinin yaşadığı olaylardan geçerli ve elle tutulur bir nedeni olmaksızın olumlu olmayan sonuçlara varma eğilimidir.
- Seçici Soyutlama: Herhangi bir olayın tamamında bir detay üzerinde yoğunlaşmış daha da önem arz eden tarafları görmezden gelip, tüm yaşantıyı bu detaya bağlayarak tanımlamayı içerir.
- Mutlakıyetçi İkili Düşünme: Kişinin yaşadığı tüm olayları iki uç kategoriden birine yerleştirme durumudur.
- Abartma ve Küçültme: Bir durumun önemli olup olmadığını değerlendirirken yapılan hatadır.
- Kişiselleştirme: Kişinin, hiç bir alakası olmadan kendi dışında gerçekleşen olayları kendisiyle ilişkilendirme eğilimidir.
- Aşırı Genelleme: Sadece bir durumdan hareket edip genel bir yargıya ulaşma eğilimidir.

Ellis (1977) de mükemmeliyetçiliği akıl dışı inançlarla açıklamıştır. Bu inanç sistemine göre, bireyin her anlamda yeterli ve kabiliyetli olması, hiç yanlış yapmadan her durumla baş edebilmesi, onun diğer insanlardan saygı görebilmesi ve değerli olabilmesi açısından gereklidir. Sahip olamadığı hedefleri karşısında kendisini engellenmiş hisseden ve üstesinden tam anlamıyla gelemeyen kişiler genellikle her konuyla ilgili arzularını zorunluluktan öte göremeyen kişilerdir. Talepkar olma ve kendisini derecelendirerek ifade etme, mükemmeliyetçilerin en tanıdık özellikleri arasındadır. Ellis (2002), mükemmeliyetçiliğin oluşumunda rol oynayan özellikle üç mantık dışı inançtan bahsetmektedir. Bu inançlar, her yönüyle başarı sahibi ve yeterli olmak zorundayım düşüncesi, bazı işler yolunda gitmezse bu durumun felaket olacağı düşüncesi ve problemlerin doğru, kesin ve kusursuz sadece bir çözümünün olduğu ve bu çözüm yolu bulunamazsa sonucun korkunç olacağı düşüncesidir (Akt. Tuncer, 2006).

Antony ve Swinson (2000) ise, Ellis'in bu düşüncelerinin etkisinde kalarak mükemmeliyetçilerin sahip oldukları özellikleri şu şekilde açıklamışlardır (Akt. Tuncer, 2006):

- “Ya hep ya hiç” Düşüncesi: Olayları, doğru ve yanlış arasındaki pek çok dereceyi görmezden gelerek sadece doğrunun ya da yanlışın olduğunu düşünme eğilimidir.
- Süzgeçten Geçirme: Olumlu ve önemli olmayan detayları abartarak seçici davranma eğilimidir. Bu durumdaki kişiler, olumlu ve önemli bilgileri göremezden gelirler.
- Zihin Okuma: İnsanların, düşüncelerini okuyarak özellikle de kendileri ile ilgili olumsuz yargıları olabileceğini düşünürler.
- Tünel Bakışı: Detaylara fazla özen gösterdikleri için genel durumu gözlerinden kaçıırırlar.
- Kişisel Duyarlılık: Genel olarak beğenilmek arzusuyla diğer insanların düşüncelerini fazlaca önemserler.
- Felaket Olacağını Düşünme: Olumsuz olayların altından kalkamayacaklarını düşünürler ve bu olayları felaket gibi tanımlayıp bu durumdan kaçarak kurtulacaklarını düşünürler.
- Aşırı Katı Standartlar ve Esnek Olamama: İsteklerinin daha azına rıza göstermeyi başarısızlık olarak değerlendirirler. Bu kişiler beklentilerini ve amaçlarını esnek hale getirmeyi güçlkle başarabilirler.
- Aşırı Sorumlu Hissetme ve Kontrol Gereksinimi: Çevrelerinde bulunan diğer insanların yaptıkları hatalardan kaynaklı zarar görmeleri konusunda sorumluluğu üzerlerine alırlar; bu insanların düşünce ve davranışlarını kontrol etmek zorunda oldukları düşüncesine kapılırlar.
- Zorunluluklar: İşlerini yürütürlerken bu işlerin nasıl olacağı ya da olmayacağı konusunda kendilerine birtakım kaideler belirlerler ve bu kaidelere uygun davranmadıklarında da suçlu ve yetersiz hissederler.
- Başkalarına Güvenme Güçlüğü: İş bölümü sırasında görev verme ve iş paylaşımı konusunda zorlanırlar.
- Uygun Olmayan Toplumsal Karşılaştırma: Bu kişiler kendilerini sürekli olarak başka insanlarla kıyaslayıp bu durumun neticesinde çok fazla olumsuz duygu yaşarlar.

Antony ve Swinson (2000) inançların, beklentilerin ve yorumların davranışlarımız üzerinde etkisi olduğunu ifade etmenin yanı sıra davranışlarımız ve düşüncelerimiz arasında da karmaşık bir ilişki olduğunu vurgulamışlardır (Akt. Tuncer, 2006).

2.1.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilikle ilgili yapılan ilk tanımlamalarda konuya tek boyutlu olarak yaklaşıldığı görülmektedir. Ancak daha sonra Frost ve Flett gibi araştırmacılar mükemmeliyetçiliğin çok boyutluluğu üzerinde durmuşlardır.

Frost ve arkadaşları (1990) mükemmeliyetçiliği 6 farklı boyutta ele almışlardır:

1.Hatalar konusunda aşırı kaygı: Hata yapmamanın çok önemli olduğunu ve hatanın başarısızlıkla eş değer olduğunu ifade eder. Frost'a göre bireyin hatalara karşı verdiği tepki ne denli büyükse bireyin mükemmeliyetçilik derecesinin de o denli yüksek olduğu söylenebilir.

2.Kişisel standartlar: Kişinin kendisine ulaşılması güç, yüksek hedefler koymasındır. Bu kişilerin büyük başarılar elde ettiği görülse de hedeflerine ulaşamadığı durumlarda stres yaşarlar.

3. Ebeveyn beklentileri: Gelişimsel olarak birey ebeveynlerini aşırı yüksek beklentisi olan kişiler olarak algıladığında bir süre sonra bu tutumu benimseyerek bu tür davranışlar gösterme eğiliminde olması şeklinde açıklanır.

4. Ebeveyn Eleştirisi: Kişinin ebeveynlerini hatalara karşı yüksek eleştiriler getiren kimseler olarak görmeleri ile kendilerinde mükemmeliyetçilik eğilimi açığa çıkabilir.

5. Düzen: Mükemmeliyetçi yapılan işlerin hem de bulunduğu ortamın aşırı derecede düzenli olmasına özen gösterir. Bu durum normalin üzerinde olup kişinin aşırı derecede düzenli olma veya düzene aşırı önem vermesi olarak tanımlanır.

6. Davranışlardan Şüphe: Bireylerin yaptıklarında bir şeylerin eksik kalabileceği ya da daha iyi olabileceğine ilişkin düşünceler geliştirmesi ve yaptıklarından tam anlamıyla tatmin olamamalarıdır. Bu durum kişilerin kendilerine ilişkin yoğun eleştiriler yapmalarına neden olur.

Hewitt ve Flett 'e (1991) göre 3 tür mükemmeliyetçilik vardır. Bunlar;

1. **Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik;** Diğer insanların yapabileceklerine dair olan inanç ve beklentileri ifade eder. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilikte diğer insanlar için reel olmayan standartlara sahip olduğuna, diğer insanların kişinin mükemmel olması üzerinde önemli bir yeri olduğuna ve sıkı bir şekilde diğerlerinin performanslarını değerlendirdiğine inanılır. Bu boyutta davranışın kişinin kendisi dışına yönlendirildiği görülmektedir.
2. **Kendine yönelik mükemmeliyetçilik;** Kişinin kendisini eleştirmesine ve kendisini cezalandırmasına yol açabilir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilikte diğer insanları suçlamak, diğerlerine düşman olmaya ve onlara duyulan güvende birtakım eksikliklere neden olur. Mükemmeliyetçiliğin bu boyutu ahlaki hor görmek, yalnızlık, evlilik ve aile gibi kişilerarası sorunlarla ilintili olarak düşünülebilir.
3. **Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik;** Diğer insanlar tarafından belirlenen standartlara ve onların beklentilerine ulaşma gereksinimini algılamayı içerir. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiler önemi, diğer insanların kendileri için gerçekçi olmayan standartlara sahip olduğu, onlar tarafından sıkı bir şekilde değerlendirildikleri ve mükemmel olmaları için kendilerine baskı yaptıkları inancını gerektirir. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik bazı olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Diğerleri tarafından belirlenen standartlar aşırı ve kontrol edilemez olarak algılandığı için öfke, kaygı ve depresyon gibi duygusal sorunlar ve başarısızlık yaşantıları ortaya çıkabilir. Sosyal düzene karşı mükemmeliyetçilik düzeyleri oldukça fazla olan kişiler diğer insanların beklentilerini karşılama ile ilgili oldukları için başkaları tarafından olumsuz olarak tanımlanmaktan dolayı yoğun kaygı yaşarlar (Akt. Yıldız, 2007)

2.2 Tükenmişlik

2.2.1 Tükenmişlik ile İlgili Tanımlar

Tükenmişlik, genel olarak insanların yüz yüze çalıştığı mesleklerde kişilerin kendilerini, duygusal yönden tükenmiş hissetmeleri, işleri gereği karşılaştıkları

insanlara karşı duyarsızlaşmaları ve kişisel başarı duygularında azalma şeklinde görülen bir durumdur.

Dünya Sağlık Örgütü (1998) tarafından yayınlanan Dünya Sağlık raporunda tükenmişlik; fazla çalışma nedeniyle ortaya çıkan aşırı duygusal yorgunluk ve bunun sonucunda da iş ve sorumluluklarını yerine getirememesi durumu olarak tanımlanmıştır. Bu tanıma göre; birey zamanla sürekli hale gelen bir yorgunluk yaşar; yaptığı işten soğur, kendi içine çekilir ve yetersiz olduğu hissinde artma yaşar.

Freuden Berger'in 1974'de ortaya attığı tükenmişlik kavramı "başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu" olarak tanımlanmakla birlikte günümüzde değişik iş kollarında bu kavram ile alakalı fazlaca çalışma yapılmıştır (Izgar, 2001, s.1).

Maslach ve Jackson (1980) o yıllarda tükenmişliği, "bireyde ortaya çıkan bitkin olma durumu, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları ile birlikte bireyin yaptığı işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterdiği olumsuz tutumları kapsayan fiziksel ve zihinsel boyutlu bir sendrom" olarak tanımlamışlardır (Akt.Izgar, 2003). Cherniss (1980), tükenmişliği yoğun stres ve doyumsuzluğa tepki olarak bireyin psikolojik bakımdan işinden soğuması olarak özetler (Akt. Izgar, 2003).

Tükenmişlik yüksek beklentileri olan hevesle işini yapan, diğer insanlara yardım etmeye kendisini adanmış olan uzmanların trajik sonudur. İlgi, öğretim ve hizmet etme gibi türlerin standartları belirlidir, her ne kadar açıkça ifade edilmemiş olsa bile; özverili olma başkalarının ihtiyaçlarını ilk sıraya koyma, uzun saatler çalışma müşteri hasta veya öğrenciyeye yardım etmek için ne gerekiyorsa yapma, iş gereği ekstra yolculuk yapma ve sahip olduğun her şeyi verme. Üzücü bir şekilde diğerlerine verilen bu tür "hediyeler" yüksek faturayla geri dönmektedir. (Maslach & Goldberg, 1998, s.63)

İnsanlar iş hayatlarıyla her zaman sağlıklı bir bağ kuramazlar. Çalışanların sıkıntılı, yorgun ve işlerine gitmeye istekli olmamaları nadir görülen bir sonuç değildir. Dahası bu uygun olmayan durumların sonucu olarak daha önemli sonuçlar ortaya çıkabilir, örneğin bilişsel ve fiziksel sağlığın bozulması veya aile üyeleriyle olan ilişkinin kötüye gitmesi gibi (Maslach & Jackson, 1981).

Tükenmişliğin sadece çalışanları iyi oluşları üzerinde değil aynı zamanda iş verimleri üzerinde de olumsuz etkileri vardır. Performans düşüklüğü ve ya işe gitmeme tükenmişliğin istenmeyen sonuçlarındandır. (Maslach v.d., 2001). Tükenmişliğin diğer olumsuz bir sonucu da grup sorumluluğundan kaçmaktır. Çalışanlar, sürekli kendilerinden işle alakalı talepte bulunulduğunda ve huzursuz hissettiklerinde geleceklerini ve sorumluluklarını sorgularlar. Bu tesadüfî değildir. Bu veri aynı zamanda tükenmişliğin grup sorumluluğu üzerinde de olumsuz etkisi olduğunu göstermektedir. (Leiter & Maslach, 1988). Ayrıca aşırı tükenmişliğin sorumluluk düzeyini aşırı derecede azalttığını ifade etmiştir. Sonuç olarak tükenmişlik zarar verici davranış üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Hakanen v.d., 2008).

2.2.2 Tükenmişliğin Boyutları

Literatüre tanıtılmasından sonra, tükenmişlik araştırmacıların ilgisini çekmiştir ve çalışan bağlılığının kötü sonu olarak ortaya çıkmıştır. (Maslach & Leiter, 1997) Bu yüzden tükenmişlik, bağlılık hissetmeme olarak da algılanabilir. Tükenmişlik birbiriyle ilişkili üç boyuttan oluşur. Bu üç boyut şu şekilde sıralanır: duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve algılanan kişisel başarıda azalma.

Duygusal Tükenme: Bu boyut aşırı derecede duygusal olma ve kişinin işinden dolayı çok bitkin düşmesi olarak tanımlanır. (Maslach v.d., 2008, s.93). Ayrıca duygusal tükenmişlik, tükenmişlik sendromunun en sık ve en detaylı çalışılan boyutudur. (Maslach v.d., 2001). Duygusal tükenmişlik yaşayan insanlar, işlerinde yapabilecekleri her şeyi yaptıklarını ve duygusal boşalmadan dolayı artık etkili çalışamayacaklarını düşünürler. Ayrıca bu insanlar bazen fiziksel olarak da tükenirler, insanlarla daha az zaman geçirmek isterler ve uyku bozuklukları vardır. (Maslach & Jackson, 1981).

Duyarsızlaşma: Bu boyut ise karşıdaki kişinin ilgi ve hizmetlerine cevaben duygusuz ve duyarsız olmayı ifade eder. (Maslach v.d., 2008, s.93). Duyarsızlaşma kişilerle hizmet alanlar arasına mesafeler konmasına ve başkalarına karşı duyarsız ve ilgisiz davranış geliştirmeye sebep olur. Duyarsızlaşmanın diğer bir etkisi şudur; insanlar, hizmet alanları kişisel olmayan bir nesne olarak görmeye başlarlar. (Maslach v.d., 2001). Ayrıca duyarsızlaşma birinin işine karşı değersizlik,

anlamsızlık duygularına ek olarak tatmin olmama durumuna da sebep olur. (Maslach v.d., 2008, s.94).

Kişisel Başarısızlık: Kişisel başarıda azalma ya da başarısızlık tükenmişliğin üçüncü boyutudur. Kişilerin işlerinde başarılı ve yeterli olma duygusunun azalması olarak tanımlanır.(Maslach v.d., 2008). Bu duyguyu yaşayan insanlar başarılarını olumsuz olarak değerlendirmekte ve işlerinde kişisel gelişimlerinden tatmin olmamaktadırlar. Aynı anda yaşanan duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşmadan farklı olarak kişisel başarıda azalma diğer iki boyuttan bağımsızdır. Ama tamamen zıt da değildir (Maslach & Jackson, 1981). Buna ek olarak Maslach (2001), duygusal tükenmişliğin ve duyarsızlaşmanın bireylerin etkililiğini etkilemekte olduğunu ifade etmiştir çünkü insanlar karşıdaki kişilere karşı duyarsız olduklarında ve duygusal olarak bitkin hissettiklerinde kolayca başarı duygusu hissetmeyeceklerdir. Ayrıca birinin kişisel iş verimliliğine dair olan olumsuz değerlendirmesi kişisel başarıyla da alakalıdır. Çünkü sorunlu durumlar stres yaratmakta ve stresle baş edilemezse tükenmişlik ortaya çıkmaktadır.

2.2.3. Tükenmişliğin Belirtileri

Sürgevil (2006)'a göre tükenmişliğin belirtileri; fiziksel, ruhsal ve davranışsal olmak üzere üç ayrı başlık altında toplanabilir.

Fiziksel Belirtiler

Tükenmişliğin fiziksel belirtileri arasında sayılan yorgunluk ve bitkinlik hissi, geçmeyen soğuk algınlıkları, grip, baş ağrıları, mide ve bağırsak hastalıkları, yüksek kolesterol, yüksek tansiyon, kas gerilmeleri, kronik yorgunluk, uyku bozuklukları, solunum güçlüğü, kilo kaybı veya şişmanlık, uyuşukluk, ülser, koroner kalp rahatsızlığı riskinde artış, genel ağrı ve sızı gibi sorunlardan dolayı kronik yakınmalar; ciddi tükenmişlik sendromu belirtilerindedir.

Psikolojik/Ruhsal Belirtiler

Tükenmişliğin psikolojik belirtileri; diğerlerine göre daha az görünse de hem birey hem de bireyin çevresindeki insanlar tarafından kolay fark edilebilir. Bu kişilerde işini kaybetme korkusu, alınganlık, özgüvende azalma, başarısızlık hissi, saldırganlık, belirgin üzüntü, çaresizlik duygusu vb. durumlarla karşılaşılabilir.

Davranışsal Belirtiler

Davranışsal belirtiler diğer belirtilere göre daha kolay gözlemlense de aslında tükenmişliğin önemli bir boyut haline geldiğinin de habercisidir. Tükenme gösteren bireylerde, ruhsal manada içe çekilmeleri ve bu ruhsal geri çekilmenin yanı sıra yüzeysel ilişkilere girmeleri, hizmet sunulan kişiden uzaklaşmaları gözlemlenebilir. Birey, tükenmişliğini kendi evine de götürdüğünde tükenmeyle birlikte gelen negatif duygu durumları bireyin ailesi ve dostlarıyla olan ilişki durumlarını da etkileyecektir.

Tükenmişlik yaşayan bireylerde; çabuk öfkelenme, ani sinir patlamaları, gözyaşlarını tutamama, aşırı alınganlık, yalnız kalma isteği, işe gitmek istememe, işi sürüncemede bırakma, örgütlenme güçlüğü, az ya da çok yeme, evlilik çatışmaları, ailevi çatışmalar, içe kapanma, sıkıntı, yoğunlaşma güçlüğü, unutkanlık, başkalarına güvenmeme, hizmet sunulan kişilere tek tip davranma, onları küçümseme, onlarla alay etme, alaycı ve suçlayıcı olma gibi davranışsal belirtiler gözlenmektedir (Freudenberger, 1981; Maslach, 1997; Surgevil, 2006). Tükenmişlik sendromu birdenbire ortaya çıkmaz tam tersi yavaş ve sinsi bir şekilde gelişme göstermektedir.

2.2.4. Tükenmişliğin Etkileri

İnsan ruhunda yaptığı tahribatın yanı sıra tükenmişliğin çok zararlı sonuçları olabilir. Tükenmişlik insan sağlığına, insanların başa çıkabilme becerilerine ve kişisel hayat tarzlarına zararlı olabilir. Bireylerin iş performansında ciddi gerilemelere neden olabilir. Her birey tükenmişliği kendine özgü hisseder, fakat temel maddeler aynıdır. Bunlar işe bağlanmada görülen erozyon, duygularda görülen erozyon ve iş ve birey ilişkisi uygunluğunda görülen problem olarak ifade edilebilir. Erozyon kelimesinin anlamından da anlaşılacağı gibi, tükenmişlik, bireyin ihtiyaçları ile işin talep ettikleri arasında ki uyumsuzluğun daha da artması esnasında yavaş yavaş gelişen bir kayıp sürecidir.

İşe bağlanmada görülen erozyon

Başlangıçta birey tarafından önemli, anlamlı ve büyüleyici bulunan iş, anlamsız, tatsız ve ihtiyacı karşılamayan hale gelir. Bireyler bir işe tükenmişlik yaşayarak başlamazlar. En azından başlangıçta, işin korku yaratabileceğine aldirmaksızın, bu işin kendilerine düzenli bir gelir ve güvenlik sağlayacağını umarlar. En iyi şartlarda, bireyler ise adanmışlık duygusu ile başlarlar. Kendilerini enerjik hissederler, verilen görevlere zaman ve efor harcamaya hazırdırlar. İşlerine

bağlıdırlar ve yaptıkları işi anlamlı bulurlar. Yaptıkları işte yaşadıkları başarı duygusu, kendilerini yeterli ve etkin hissetmelerine neden olur. Enerji, işe katılım ve etkinlik, tükenmişliğin üç boyutunun tam zıttı ifadelerdir. Tükenmişlik başladığında, bu olumlu duygular yerini olumsuz karşıtlarına bırakır. Enerji duygusal tükenmeye, katılım duyarsızlaşmaya, etkinlik kişisel başarısızlığa dönüşür.

Duygularda görülen erozyon:

Heves, adanma, güvenlik ve işten alınan hazın yarattığı olumlu duygular yavaş yavaş yok olur ve bu duyguların yerini kızgınlık, kaygı ve depresyon duyguları alır. Engellenmenin yarattığı hayal kırıklığı ve kızgınlık tükenmişliğin ayırt edici duygusal nitelikleridir. Birey hayal kırıklığı yaşar çünkü hedefine ulaşması engellenmiştir. Hedefe götüren yolda birey karşısına çıkan zorlukların üstesinden gelemez çünkü ya işini yapması için gerekli kaynaklarını bitirmiş ya da işi üzerindeki kontrolünü yitirmiştir. Beklediği ödülleri alamamıştır ve kendini etkisiz hisseder. Ayrıca harcadığı zamanın ve eforun sonucu olarak kendini bitkin hisseder. Hayal kırıklığı ile birlikte yaşadığı kızgınlık sonucu, insanlara karşı olumsuz tepkiler verir ve işe karşı olumsuz bir tavır takınır. Yaşadığı problemler için başkalarını suçlar ve onlara karşı daha fazla agresif ve cezalandırıcı davranışlar içine girer. Bireyin kızgınlığı adil olarak algılamadığı bir ortamdan kaynaklanıyorsa, agresif ve cezalandırıcı davranışların görülme olasılığı artar. Dahası eğer birey kızgınsa, birey işin nasıl yapılması gerektiği konusunda daha katı ve yeni alternatiflere daha az açık bir tutum içine girebilir.

İş yerinde bireylerin gururunun kırılması veya utandırılmasının sonucu olarak düşmanlık duygusu ortaya çıkar. Eğer bireylere saygı ve güvenle davranılmıyorsa, bu bireylerin kendilerine olan saygı ve yeterlilik duygularını zedeler. Bireyler iş yerinde yabancılaşma duygusu yaşarlar ve hatta intikam almak için hırsızlık veya sabotaj gibi zarar verici hareketlerde bulunabilirler.

Tükenmişliğe katkıda bulunan diğer iki olumsuz duygu ise korku ve kaygıdır. Bu duygular özellikle bireyler işleri üzerindeki kontrolü yitirdiklerinde veya iş ortamı belirsiz veya tehdit edici ise ortaya çıkar. İnsanların rekabet ortamlarında daha iyi çalıştıkları genel görüşüne rağmen, gelecek hakkında kaygılanmak, telaşlanmaya yol açarak bireylerin daha az dikkat, enerji ve adanmışlıkla çalışmasına yol açabilir.

Ancak tükenmişlik sadece olumsuz duyguların varlığıyla ilgili değildir. Tükenmişlik ayrıca olumlu duyguların yokluğuyla da ilgilidir. Bireyler işlerine yoğunlaştıklarında, işlerinde çözülmesi gereken meselelerden heyecan duyarlar, başarıyla tamamladıkları işten tatmin olurlar, işyerinde çalışan diğer insanlarla ilişkilerinden zevk alırlar ve değerlerini gerçekleştirmekten gurur duyarlar. Bu olumlu duygular işe bağlılığı ve motivasyonu teşvik eder. Bireyler yaratıcı ve yeni alternatiflere açık olur. Başarılarından alınan zevk, başarısızlıkların verdiği acıyı dengeler. Fakat bu olumlu duygular olumsuz duyguları telafi edecek gücü kaybetme noktasına kadar aşındığında, olumsuzluk önem kazanır ve aslından daha büyük görünür.

Duygular sadece işe yoğunlaşmanın tükenmişliğe dönüşmesini belirtmez, ayrıca bu duruma vasıta olur. İşten alınan zevk, doyum ve gurur olarak yaşanan duygular gerekli iş davranışlarının gerçekleştirilmesinde kritik bir öneme sahiptir. Bu duygular, bireylerin işini iyi yapması, kendini gerçekleştirmek için yeni yollar araması, iş arkadaşlarıyla işbirliği yapması ve kendini işe adanması için bireyleri motive eder. Bunun aksine, kızgınlık ve kaygı gibi duygular iş performansının kalitesi için zararlıdır. Bireyler tükenmişliğin yarattığı olumsuz duyguları yaşadığı zaman sosyal ilişkiler zarar görür. Normal sohbetler düşmanlık ve öfke duyguları ile donanarak, günlük karşılaşmaları tatsız olaylar haline getirir. Kabalık, iğneleme, eleştiri ve aşağılama genel kural haline gelir. İş arkadaşları ve yönetimle anlaşmazlıklar, savaş sahalarını kızıştırır. İşbirliği gerektiren takım çalışmaları parçalanır. Müşteriye verilen hizmet kalitesi de düşer. Hatta aile ve arkadaşlarla olan ilişkiler de bu olumsuz duygulardan etkilenir. Bu olumsuz duyguların ifade edilişi olumsuz ve duruma uygun olmayan tepkileri doğurur. Bunun doğal sonucu olarak, düşmanlık doğar ve diğerleri de buna düşmanlıkla karşılık verir. Bu anlamda tükenmişlik bulaşıcıdır. Düşmanlığın sonucu olarak, diğer insanlar kendilerini geri çekerler. Bu sonuç, kendini sağlıksız hisseden ve diğer insanlardan bıkmış olan bireyi rahatsız etmez ve işte bu yüzden diğerlerinden kopukluk ve araya mesafe koymak tükenmişlikle birlikte görülen tipik davranışlardır. Fakat bireyin kendi kendine uyguladığı bu sosyal yalıtımın pahalı sonuçları vardır çünkü bu durum bireyin arkadaşlarından ve ailesinden aldığı sevgi ve destek duygusal gıdalarını alabilme kabiliyetini yıpratır.

Temel olarak, duygular hem köken hem de etki olarak özel ve kişisel olmaktan ziyade sosyal yaşantılardır. Birey olumsuz duygularını ifade ederken, bu olumsuz duygular etraflarında ki çevreyi de etkiler ve bu durum bu çevreyi daha tatsız bir yer haline getirir. Bunun sonucu olarak, birey olumsuz duygularla donanır ve aşağı yönlü sarmal devam eder. Birey işine yoğunlaştığı zaman, bireyin olumlu duyguları diğerlerinden olumlu tepkiler almasını sağlayarak çevreyi daha iyi bir yer haline getirir ve birey daha olumlu duygular hisseder ve işte bu durumda aynı sarmal süreç fakat olumlu ve yukarı yönde gerçekleşir. İş motivasyonunun, iş doyumunun ve iş arkadaşları arasındaki ilişkilerin önemi bilinmesine rağmen, bunlar genellikle insanlar tarafından hafife alınır. Bir dereceye kadar bunun sebebi işin yetenekler ve ürünler dikkate alınarak tanımlanmasıdır. Bu çerçeveden bakıldığında, duygular ikinci planda değerlendirilir. Duyguların kişisel olduğu kabul edilir ve birey duygularından tamamıyla sorumludur. Çoğunlukla, duygular işte verilen görevler ile ilgisiz olarak kabul edilir. Maalesef duygular yalnızca bireyin fonksiyonu olarak değerlendirildiğinde, duyguların aynı zamanda sosyal şartların da bir fonksiyonu olduğu göz ardı edilir. Duygular bireyin dışında gerçekleşen olayları kişisel anlama çevirmesini sağlayan bir araçtır. Bireyin duyguları olaylara verdiği tepkileri yönlendirir.

İş ve birey ilişkisi uygunluğunda görülen problem

İş ve birey ilişkisi uygunluğunda görülen uyumsuzluk kişisel bir problem olarak görülse de, iş yeri için büyük bir problemdir. Tükenmişlik, bireysel olarak iş görenlerin duygularında ve davranışlarında görülebildiği için, tükenmişlik hakkında ki genel görüş tükenmişliğin işten kaynaklanan bir problem değil de kişiden kaynaklanan bir problem olduğudur. Bu görüşten yana olan fikirlere bir tanesi, tükenmişlik yaşayan bireylerin zayıf bir kişiliğe sahip olduğudur. İş dünyası sadece bu dünyaya uyum sağlayabilenlerin hayatta kaldığı bir dünyadır ve tükenmişlik hayatta kalmayı becerememektir. Bir başka görüş ise, tükenmişlik yaşayan insanların mantıksız olduğudur. Bazı insanlar her şeyden şikâyet eder ve tükenmişlik şikâyet etmenin sadece bir başka şeklidir. Diğerlerine göre, tükenmişlik psikiyatrik bir hastalıktır ya da evde yaşanan problemlerden kaynaklanan bir semptomdur.

Bütün bu fikirlere ek olarak popüler olan yanlış bir algılama da tükenmişliğin bireyin hatası olduğu fikridir. Bu mantığa göre bu problemi bireyler kendileri yaratmaktadır ve bu sorunun çözümünden sadece kendileri sorumludur.

Psikiyatristler, klinik psikologlar ve sosyal çalışanlar tükenmişliğin bireysel tedavi yöntemlerine cevap veren bir psikiyatrik bozukluk olduğunu kabul eden görüşü desteklemektedirler. Tükenmişliği yaşayan birey ve bu olayı dışarıdan izleyen kişilerin bakış açısı arasında farklılıklar yanlış anlamalara, yanlış iletişime ve daha fazla çatışmaya yol açabilir. Tükenmişlik yaşayan iş gören bu durumdan iş yükünü ve hayal kırıklığı yaratan iş koşullarını sorumlu tutarken, aynı iş görenin yöneticisi verimde meydana gelen düşüşü bireyin tembelliğine, motivasyon eksikliğine ve yeteneksizliğine bağlayabilir. Tükenmişliği yaşayan bireyler bunu diğer insanlardan saklayabilirler. Bu bireyler, çoğunlukla duygularını saklarlar, özellikle de müşteriye hizmet verirken yaşadıkları güçlü duyguların profesyonel olmadığı veya uygunsuz olduğu konusunda kaygı duyarlar. Bazen, verdikleri tepkilerden utanabilirler ve diğerlerinin onlar hakkında ne düşüneceği konusunda kaygılanırlar. Sonuç olarak, bireylerin dış dünyaya yansıttığı imaj, her zaman içsel durumlarının doğru bir göstergesi olmayabilir. Kaygılı ve üzgün olduklarında, kendilerine hâkim ve sakin görünebilirler ya da endişeli ve kaygılı oldukları durumlarda duygusuz görünebilirler. Bu çelişkiden dolayı, bu bireyler dış dünya tarafından yanlış değerlendirilebilirler (Maslach & Leiter, 1997;akt. Kepekcioglu, 2010, ss.94–98).

2.3 İlgili Araştırmalar

2.3.1 Mükemmeliyetçilik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Cırcır (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının denetim odakları ve mükemmeliyetçilik tutumları onların bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemi, Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 285 4. sınıf öğretmen adayından oluşmaktadır. Babanın eğitim durumunun öğretmen adaylarının mükemmeliyetçi tutumlarına etkisinde, mükemmeliyetçi tutumun düzen, hata, beklenti ve eleştiri alt boyutlarında, en yüksek ortalamanın babası ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülürken, şüphe ve standart alt boyutlarında ise en yüksek ortalamanın babası ortaokul-lise mezunu olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzen, hata, şüphe ve beklenti boyutlarında anlamlı bir fark bulunmazken, eleştiri ve standart boyutunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Annenin eğitim durumunun öğretmen adaylarının mükemmeliyetçi tutumlarına etkisinde, mükemmeliyetçi tutumun düzen ve şüphe alt boyutlarında en yüksek ortalamanın

annesi üniversite mezunu olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülürken, hata, beklenti, eleştiri ve standart boyutlarında ise en yüksek ortalamanın annesi ilkökul mezunu olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzen, hata, şüphe beklenti ve standart boyutlarında anlamlı bir fark bulunmazken, eleştiri boyutunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte dıştan denetimli öğretmen adaylarının, içten denetimli öğretmen adaylarına oranla mükemmeliyetçi tutumun hata ve davranışlardan şüphe boyutunda daha fazla mükemmeliyetçi tutuma sahip oldukları çalışmanın önemli bulguları arasındadır.

Camadan (2009) tarafından yapılan çalışmada orta öğretim öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Devam ettikleri alana göre sadece “Ailesel Eleştiri” ve “Hatalara Aşırı İlgi” alt ölçeklerinde annelerinin çalışıp çalışmamasına göre ise sadece “Düzen” alt ölçeğinde anlamlı farklılık vardır. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ise alt ölçeklerin hiçbirinde anlamlı farklılık yoktur.

Pirinççi (2009) tarafından yapılan çalışmada lise seviyesinde olan öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacı güdülmüştür. Araştırmanın sonucunda, erkek öğrencilerin sosyal çevreden yönlendirilen mükemmeliyetçilik düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla beraber Kendiliğinden yön verilen mükemmeliyetçilik düzeyi ve sosyal olarak belirlenmiş mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan öğrencilerin okuldaki akademik başarılarının da yüksek olduğu, öte yandan, diğerine dayanarak yön verilen mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu yani negatif bir korelasyon olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca mükemmeliyetçilik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde, kendiliğinden yön verilen mükemmeliyetçilik ile durumluluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Bu durumda kendiliğinden yön verilen mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin de yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Topal (2015) tarafından yapılan çalışmada akademisyenlerin erteleme davranışları ile kişilik özellikleri ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; genel erteleme ile nörotisizm kişilik özelliği, mükemmeliyetçiliğin davranışlardan şüphe, aile

beklentileri ve ailesel eleştiri boyutları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir

2.3.2 Tükenmişlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Erdemoğlu Şahin (2006) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 515 öğretmenden oluşmaktadır. Kişisel Başarı öğretmenlerin eğitim durumlarından etkilenmezken, Eğitim Enstitüsü mezunlarının daha fazla Duyarsızlaşma ve Duygusal Tükenme yaşadıkları belirlenmiştir. Kişisel Başarı öğretmenlerin mesleki kıdemlerinden etkilenmezken, 26 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin daha fazla Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma yaşadıkları da araştırmanın önemli bulgularındandır.

Kepekcioglu (2009) tarafından yapılan çalışmada 2007–2008 Akademik yılı Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Mühendislik-Mimarlık Fakültesi ve Tıp Fakültesi'nde görev alan 231 öğretim elemanı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin hem tükenmişlik alt boyutları hem de toplam tükenmişlik bakımından düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bununla birlikte öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları medeni durum ve öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği; öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları çocuk sayısı ve unvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Polatçı (2007) tarafından yapılan araştırma, Gaziosmanpaşa Üniversitesinde görev yapmakta olan 200 öğretim elemanı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre akademik personelin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları açısından orta, kişisel başarı alt boyutu açısından ise yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Çağlıyan (2007) tarafından yapılan araştırma, devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan 227 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma

sonucuna göre vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin devlet üniversitelerinde çalışan akademisyenlere göre daha az tükenme yaşadıkları, buna paralel olarak daha yüksek iş doyumu yaşadıkları belirlenmiştir.

Demirtaş (2014) tarafından yapılan araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Malta Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ve Ekonomi, Yönetim ve Muhasebe Fakültesi görev yapan 185 akademik personel üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, Malta'da görev yapan akademik personelin duygusal tükenme açısından Türkiye'deki akademik personele göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları gözlenirken, akademik personelin duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında ülke değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinde farklılık bulunmamıştır. Malta'da çalışan erkek akademik personellerin duygusal tükenme alt boyutunda Türkiye'deki akademik personellere göre daha fazla tükenme hissi yaşadıkları belirlenirken, kişisel başarı alt boyutunda Malta'daki akademik personelin daha az tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Kadın akademik personelin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları ortalamaları ülke değişkenine göre farklılık göstermemektedir. (23-33 Yas) Grubu Türkiye ve Malta'daki akademik personelin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında fark bulunmazken, (34- 44 yaş) Grubunda Malta da çalışan akademik personelin duyarsızlaşma alt boyutunda daha fazla tükenmişlik yaşadıkları belirlenmiştir. Kişisel başarı alt boyutunda ise Türkiye'deki akademik personelin daha fazla tükenme hissi yaşadıkları belirlenmiştir. (45-Üstü Yaş) Grubunun duygusal tükenme alt boyutunda Malta'da çalışan akademik personelin daha fazla tükendikleri belirlenirken ve kişisel başarı alt boyutlarında ülkeler arasında fark bulunmamıştır.

2.3.3 Mükemmeliyetçilik ve Tükenmişlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Tashman v.d. (2010) yaptıkları çalışmada algılanan stres etkisinin, tükenmişlik ve mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz formları üzerindeki ilişkisi incelemişlerdir. Çalışmanın ana amacı, yüksekokullarda görev yapan antrenörlerin tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için tükenmişlik modellerini test etmektir. Sonuçta kendi kendini değerlendiren mükemmeliyetçiliğin (uyumsuz), stres etkisi aracılığıyla tükenmişlik üzerinde dolaylı bir etkisi, aynı zamanda mükemmeliyetçilikle gözle görülür direkt bir

bağlantısı vardır. Zıt olarak, vicdani mükemmeliyetçilik (uyumlu) ne tükenmişliği direk olarak etkiler ne de stres etkisi üzerinden bir dolaylı etki söz konusudur.

Stoeber ve Rennert'in (2008) yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçiliğin pozitif ve negatif yönlerinin öğretmenlerde stres, başa çıkma ve tükenmişlikle nasıl bir ilişkisi olduğunu araştırmak için, 118 lise öğretmenine ölçekler uygulamıştır. Mükemmel olmak için algılanan baskı, baskının kaynağına bağlı olarak değişkenlik gösteriyor. Öğrencilerden gelen baskı pozitif olarak kayıp değerle, velilerden gelen baskı pozitif olarak tükenmişlikle ilgiliyken, iş arkadaşlarından gelen baskı ters orantılı olarak baskı değerleri ve tükenmişlikle ilişkilidir. Mükemmeliyetçilik arayışı ve de iş arkadaşlarından algılanan baskı öğretmenlerde stres ya da tükenmişlikle ilişkili değil. Ancak hataya karşı negatif tepki ve öğrencilerden ve velilerden algılanan baskı tükenmişliği etkileyen faktörlerden olabileceği başlıca sonuçlar arasındadır.

Taris v.d. (2010) çalışmalarında 199 Hollandalı şirket yöneticisi üzerinde araştırma yapmışlardır. Çalışmada, işkolik olmanın mükemmeliyetçilik ve tükenmişlik arasındaki ilişkiye aracılık yaptığı öne sürülmektedir. Bu araştırmaya göre, mükemmeliyetçilerin diğerlerine oranla işkolik olmaya daha yatkın oldukları ve işkoliklerin diğerlerine oranla daha yüksek bir tükenmişlik riskine sahip oldukları önemli bulgular arasındadır.

D'Souza v.d. (2011) çalışmalarında 87 Avustralya'lı klinik psikolog üzerindeki tükenmişlik, stres ve mükemmeliyetçilik arasında ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonucuna göre, stresin tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki üzerine önemli etkileri olduğu söylenebilir. Özellikle stresin kişisel tükenmişlik ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkide kısmi ara değişken olduğu bulunmuştur. Ayrıca stresin işten ve danışandan kaynaklı tükenmişlik üzerinde mükemmeliyetçiliğin etkisine tam aracılık ettiği bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler yer almaktadır.

3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu çalışma, Türkiye'nin farklı bölgelerindeki vakıf ve devlet üniversitelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemek için hazırlanmış, ilişkisel tarama modelinde, nicel bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2005, s.77).

İlişkisel tarama modelleri ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar; korelasyon türü ilişki ile karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2005, s.81).

3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2012–2013 eğitim öğretim yılı içerisinde Türkiye'nin yedi ayrı bölgesinde bulunan vakıf ve devlet üniversitelerinin çeşitli fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini ise, yapılan araştırmaya katkı sağlamak adına gönüllü olan ve araştırma ölçeğini uygulamayı kabul eden 419 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Örneklem grubunda bulunan öğretim elemanlarının 356'sı devlet üniversitelerinde (%84.96), 63'ü ise vakıf üniversitelerinde (%15.04) görev yapmaktadırlar.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden biri olan mükemmeliyetçiliğin boyutlarını belirlemek için Frost ve arkadaşları (1990) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından yapılan “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Bir diğer bağımlı değişken olan tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Ergin (1992) tarafından yapılan “Maslach Tükenmişlik Envanteri” kullanılmıştır.

Araştırmada ayrıca öğretim elemanlarının kişisel ve mesleki bilgilerini öğrenmek adına, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.4.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990)'in Smith Koleji'nde okuyan 282 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışma sonucu geliştirdikleri Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği 35 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Türkçe uyarlaması Özbay ve Mısırlı Taşdemir (2003) tarafından yapılmıştır. Frost ve arkadaşları tarafından tanımlanan mükemmeliyetçilik eğilimleri geliştirdikleri Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt ölçek ve toplam puanları ile değerlendirilmektedir. Ölçek, 1-5 arası derecelendirme ile (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum cevaplarına karşılık gelecek şekilde düzenlenmiştir. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'ni oluşturan altı alt ölçek ve maddeleri şunlardır: Düzen (2, 7, 8, 27, 29, 31), Hatalara aşırı ilgi (4, 9, 10, 13, 14, 18, 21, 23, 25), Davranışlardan şüphe (17, 28, 32, 33, 34), Aile Beklentileri (1, 11, 15, 20, 26), Ailesel Eleştiri (3, 5, 22, 35) ve Kişisel Standartlar(6, 12, 16, 19, 24, 30)

3.4.1.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği için güvenirlik çalışması Spss/Reliability ile Cronbach Alfa (α) iç tutarlılık ve testin yarıya bölümü yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Genel ve alt ölçekler için belirlenen güvenirlik katsayıları .63 ile .87 arasında ortaya çıkmıştır. Testin genel güvenirlik katsayısı (α) .83 olarak hesaplanırken, α değerleri Düzen için .87, Hatalara Aşırı İlgili için .77, Davranışlardan Şüpheli için .61, Aile Beklentileri için .71, Ailesel Eleştiri için .65 ve Kişisel Standartlar için .63 olarak bulunmuştur. Testin yarıya bölme güvenirlik katsayısı ise .80 olarak hesaplanmıştır. (Özbay ve Taşdemir, 2003)

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmalarında ise şu işlemler gerçekleştirilmiştir:

İlk aşamada araştırmacıların denetiminde Türkçe'ye çevrilmiş bu envanter, dil ve anlam uygunluğu sağlandıktan sonra alanda uzman dört kişi tarafından yapılan tercüme işleminden sonra tercüme işleminin geçerliliği sağlanmıştır. Böylece 35 madde daha ileri işlemler için hazır duruma getirilmiştir (Özbay ve Mısırlı Taşdemir, 2003).

Test örneklem grubuna uygulandıktan sonra geçerlik yöntemi olarak faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi Spss Factor ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan ilk faktör analizinde faktörlenebilirlik değişik yöntemlerle incelenmiştir. İlk olarak bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenerek önemli oranda manidar korelasyonların olup olmadığına bakılmıştır ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra örneklem uygunluğu ve Sphericity testleri gerçekleştirilmiştir. KMO Örneklem Uygunluk katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Barlett Sphericity ise 4961.42 ile .001 düzeyinde manidar bulunmuştur (Özbay ve Mısırlı Taşdemir, 2003).

Yapılan ilk faktör analizinde, döngüsüzmetot kullanılarak faktör çözümlemesiyle maksimum faktör sayısı incelenmiş ve açıklanabilir faktör sayısının yedi olduğu belirlenmiştir. Bu incelemeden sonra tekrar yapılan faktör analizinde Maksimum Likelihood tekniği ile Quartimax rotasyon faktör çözümlemesi sonuçları altı faktörlülükle sınırlandırılmıştır. Bu işlem sonucunda toplam varyansın % 47.8'ini açıklayan altı faktörlü yapı ortaya çıkmıştır (Özbay ve Mısırlı Taşdemir, 2003).

Açıkladıkları varyans sırasına göre tüm faktör yapıları incelenmiş ve yapı geçerliği bulguları olarak değerlendirilmiştir. Birinci faktör olarak bulunan yapı “Düzen” adı altında ele alınmıştır. Bu faktör altında toplanan maddeler daha çok düzenli ve temiz olma eğilimini, mükemmeliyetçilikle ilgili olan düzen ve düzenliliğin önemini yansıtmaktadır. Bu faktör altındaki maddelerin faktör yüklemeleri .63 ile .82 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %16.6’ sını açıklamakta ve 6 maddeden oluşmaktadır.

İkinci faktör olarak bulunan “Hatalara Aşırı İlgi” 9 maddeden oluşmaktadır. Bu faktör altında toplanan maddeler hatalara negatif tepkileri, hataları başarısızlıkla eşit olarak görme ve başarısızlığının sonucu diğerlerinin saygısını kaybedeceğine inanma eğilimini yansıtmaktadır. Faktör yüklemeleri .31 ile .70 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %12.2’ sini açıklamaktadır. Kişisel Standartlar alt ölçeğinde yer alan 4. madde orijinal ölçekten farklı olarak bu faktör yapısına yerleşmiştir.

Üçüncü faktör olarak bulunan yapı “Davranışlardan Şüphe” adı altında ele alınmıştır. Bu faktör altında toplanan maddeler bireyin görevlerini (işlerini) tamamlama becerisinden şüphe etme eğilimini yansıtmaktadırlar. Bu faktör altındaki maddelerin faktör yüklemeleri .40 ile .68 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %6.1’ ini açıklamakta ve 5 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçekte Hatalara Aşırı İlgi boyutu içerisinde bulunan 34. madde bu faktör altında ele alınmıştır.

Dördüncü faktör olarak “Aile Beklentileri” ortaya çıkmıştır. Bu boyuttaki maddeler bireyin ebeveynlerinin çok yüksek standartlar oluşturduğuna inanma eğilimini yansıtmaktadır. Faktör altındaki maddelerin faktör yüklemeleri .55 ile .73 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %5.3’ ünü açıklamakta ve 5 maddeden oluşmaktadır.

Beşinci faktör olarak belirlenen “Ailesel Eleştiri” 4 maddeden oluşmaktadır. Bu faktör altında yer alan maddeler bireyin ebeveynlerini aşırı derecede eleştirel algılamasını yansıtmaktadır. Faktör altındaki maddelerin faktör yüklemeleri .41 ile .68 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %3.9’ unu açıklamaktadır.

Ölçekte altıncı ve son faktör olarak “Kişisel Standartlar” belirlenmiştir. Faktör altında yer alan maddeler çok yüksek standartlar oluşturma ve öz-

değerlendirmede bu standartların aşırı derecede önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Toplam varyansın %3.5' ini açıklayan faktör altında yer alan maddelerin faktör yüklemeleri .44 ile .62 arasında değişmektedir.

Faktörler arasında iç tutarlılığa bakıldığında, kuramsal olarak beklenen ve orijinal ölçekle benzer korelasyonel ilişkilere rastlanmıştır. Faktör yapısının yanında benzer ve aynı doğrultudaki alt ölçekler incelenerek, aralarında Pearson Momentler Çarpımı korelasyonlarına bakılmıştır. Bunlar arasında orijinal ölçekle benzer olarak Düzen hariç Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri, Ailesel Eleştiri ve Kişisel Standartlar arasında manidar korelasyonlar bulunmuştur. Düzen boyutunun Davranışlardan Şüphe ve Aile Beklentileri ile ilişkili olmadığı görülmüştür (Özbay & Mısırlı Taşdemir, 2003).

3.4.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Araştırmada kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkçe çevirisi Ergin (1993) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Ergin tarafından Türkçeye çevrilmesinde bazı maddeler için birden fazla karşılık önerilmiş, sonra da çeşitli meslek sahipleri, psikologlar ve dil bilimcilerden oluşan 15 yargıcıya başvurularak dil ve kültüre uygunluk bakımından değerlendirilmeleri alınarak üzerinde en fazla uzlaşa sağlanan ifadeler seçilmiş ve böylece görünüş geçerliği sağlanmıştır. Daha sonra, tükenmişlik araştırmalarının konusu olan doktorlar, hemşireler, öğretmenler, avukatlar, polisler ve memurlardan oluşan 235 kişilik bir denek grubuna ölçeğin ön uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen verilerin analizi ve deneklerden alınan geribildirim sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu veriler değerlendirilirken öncelikle madde analizi yapılmış ve her maddenin ayırt edicilik özelliği incelenmiş ve ifadelerde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin bu uygulamasının ortaya çıkardığı en önemli sorun, ölçeğin özgün formunda "hiçbir zaman – yılda birkaç kere – ayda bir – ayda birkaç kere – haftada birkaç kere – her gün" şeklindeki 7 basamaklı cevap seçeneklerinin uygun olmadığının görülmesidir. Eğitimi hangi düzeyde olursa olsun, deneklerin hemen hemen tamamı bu seçeneklere itiraz etmişler ve "bazen, arada sırada" gibi cevaplar vermeyi tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Daha sonra basamak sayısının 5'e indirilmesine ve "hiçbir zaman – çok nadir – bazen – çoğu zaman – her zaman" şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir. Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni oluşturan üç alt ölçeğin kapsadığı envanter maddeleri şunlardır: Duygusal tükenmişlik (1, 2, 3, 6, 8,13, 14, 16, 20),

Duyarsızlaşma (5, 10, 11, 15, 22), Kişisel başarısızlık (4, 7, 9, 12, 17,18, 19, 21) (Ergin, 1993, ss.144-145).

3.4.1.1.Maslach Tükenmişlik Envanterinin Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Bu araştırmada kullanılan MBI ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Ergin (1993) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik iki yöntemle incelenmiştir. Bunlardan ilki, ölçeğin her üç alt boyutu için iç tutarlılığın hazırlanmasıdır. Toplam 552 doktor ve hemşireden oluşan denek grubundan elde edilen verilerin söz konusu üç alt boyuta ilişkin Cronbach Alpha katsayıları şu şekildedir. Duygusal tükenme .83; Duyarsızlaşma .65; Kişisel başarı .72. Ölçeğin güvenirligi bir de test/tekrar-test yöntemiyle incelenmiştir. Bunun için ilk uygulamadan 2–4 hafta sonra 99 deneğe ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tekrar test güvenirlik katsayıları şu şekildedir: Duygusal tükenme .83; Duyarsızlaşma .72; Kişisel başarı .67. (Ergin, 1993, s.145).

Bu araştırmada kullanılan MBI ölçeğinin yapı geçerliği, Ergin tarafından faktör yapısının incelenmesi yoluyla ele alınmıştır. Bu amaçla yapılan faktör analizi önce 5 doğal faktör ortaya koymuşsa da, bunların üç faktörde yığıldığı görülmüştür. Bu nedenle, varimaxrotation yapılarak yeniden değerlendirilmiştir. Sonuçta, üç temel faktör ortaya çıkmıştır. Bu da, MBI ölçeğinin Türkçe uyarlamasının, özgün İngilizce ölçek ile tamamen tutarlı olduğunu ortaya koymuştur. (Ergin, 1993, ss.145-146).

3.4.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçme aracı ise bağımsız değişkenler ile ilgili bilgi toplamak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 9 maddeden oluşan kişisel bilgi formudur. Bu form araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, unvan, haftalık ders yükü gibi değişkenlere göre durumlarını belirlemek amacıyla düzenlenmiştir ve kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.

3.5 VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmada kullanılan veriler 2012–2013 eğitim öğretim yılı içerisinde Türkiye'nin tüm bölgelerinden seçilen devlet ve vakıf üniversitelerinde görev

yapmakta olan ğretim elemanlarına elektronik posta yoluyla geri dönüşlerden toplanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Yapılan araştırmada İlişkisiz Örneklem t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır. Hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma (ikili karşılaştırma) testlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 düzeyinde sınanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde öğretim elemanları ile ilgili kişisel bilgiler ve alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1 Öğretim Elemanlarının Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına alınan 419 öğretim elemanının cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, akademik unvan, haftalık ders yükü, akademisyen olarak çalışma süresi, idari bir görevin olup olmaması ve farklı bir üniversitede çalışma isteğine göre frekans ve yüzde dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Demografik Değişkenlere Göre Frekans Dağılımları ve Yüzdeleri

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	192	45,8
	Erkek	227	54,2
Yaş	20–30	127	30,3
	31–40	134	32,0
	41–50	107	25,5
	51 ve üzeri	51	12,2
Medeni Durum	Bekâr	136	32,5
	Evli	265	63,2
	Boşanmış	16	3,8
	Eşi vefat etmiş	2	0,5
Çocuk Sayısı	Yok	215	51,3
	1 çocuk	89	21,3
	2 çocuk	88	21,0
	3 ve üzeri çocuk	27	6,4

Unvan	Profesör Doktor	58	13,8
	Doçent Doktor	59	14,0
	Yardımcı Doçent Doktor	101	24,1
	Öğretim Görevlisi	38	9,1
	Araştırma Görevlisi	152	36,3
	Okutman	7	1,7
	Uzman	4	1,0
Haftalık Ders Yüğü	Yok	131	31,3
	11-15 saat	143	34,1
	16-20 saat	48	11,5
	21-25 saat	45	10,7
	26-30 saat	25	6,0
	30 saat ve üzeri	27	6,4
	Mesleki Kıdem	1-5 yıl	149
6-10 yıl		69	16,5
11-15 yıl		76	18,1
16-20 yıl		55	13,1
21 yıl ve üzeri		70	16,7
İdari Görev	Evet	106	25,3
	Hayır	313	74,7
Farklı Üniversitede Çalışma İsteği	Evet	232	55,4
	Hayır	187	44,6

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretim elemanlarının 192 (%45,8)'sinin kadın, 227 (%54,2)'sinin erkek bireylerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 127 (%30,03)'si 20–30 yaş aralığında, 134 (%32,0)'ü 31–40 yaş aralığında, 107 (%25,5)'si 41–50 yaş aralığında, 51 (%12,2)'i ise 51 ve üzeri yaş aralığında bulunmaktadır. Gruptaki öğretim elemanlarından 136 (%32,5)'si bekâr, 265 (%63,2)'i evli, 16 (%3,8)'sı boşanmış, 2 (%0,5)'si de eşinin vefat etmiş olduğunu bildirmiştir. Öğretim elemanlarından 215 (%51,3) kişinin hiç çocuğu

bulunmazken, 89 (%21,3) kişinin 1 çocuğu, 88 (%21,0) kişinin 2 çocuğu, 27 (%6,4) kişinin ise 3 veya daha fazla çocuğu bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının mesleki unvanına bakıldığında 58 (%13,8)'inin profesör doktor, 59 (%14,0)'unun doçent doktor, 101(%24,1)'inin yardımcı doçent doktor, 38 (%9,1)'inin öğretim görevlisi, 152(%36,3)'sinin araştırma görevlisi, 7 (%1,7)'sinin okutman, 4 (%1,0)'ünün uzman unvanıyla çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından 131 (%31,3)'inin ders yükü bulunmazken, 143 (%34,1)'ünün haftada 11-15 saat arasında, 48 (%11,5)'inin 16-20 saat arasında 45 (%10,7)'inin 21-25 saat arasında, 25 (%6)'inin 26-30 saat arasında, 27(%6,4)'sinin ise 31 saat ve üzerinde ders saatine sahip olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem değişikliğine göre, 149 (%35,6) öğretim elemanının 5 ve 5 yıldan az çalışma süresine sahip olduğu, 69 (%16,5) öğretim elemanının 6-10 yıl arasında çalışma süresine sahip olduğu, 76 (%18,1) öğretim elemanının 11-15 yıl arasında çalışma süresine sahip olduğu, 55 (%13,1) öğretim elemanının 16-20 yıl arasında çalışma süresine sahip olduğu, 70 (%16,7) öğretim elemanının ise 21 yıl ve daha üzeri çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 106 (%25,03)'sü idari bir görevlerinin olduğunu, 313 (%74,7)'ü ise idari bir görevinin bulunmadığını bildirmiştir. Son olarak araştırmaya katılan öğretim elemanlarından 232 (%55,4)'si farklı bir üniversitede çalışmak isterken, 187 (%44,6)'si buldukları üniversitede çalışmaya devam etmek istemektedir.

4.2 Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik ve Mükemmeliyetçilik Düzeylerine İlişkin Bulgular

4.2.1 Öğretim Elemanlarının Cinsiyete İlişkin Bulguları

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.2 'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Duygusal	Kadın	192	13,2135	6,21611	417	1,895	.059
Tükenme	Erkek	227	12,0264	6,52966	411,191		
Duyarsızlaşma	Kadın	192	4,2500	3,36131	417	.278	.781
	Erkek	227	4,1586	3,34472	404,884		
Kişisel	Kadın	192	10,4635	3,89236	417	.467	.641
Başarısızlık	Erkek	227	10,2731	4,36958	415,867		
Toplam	Kadın	192	27,9271	10,92645	417	1,349	.178
Tükenmişlik	Erkek	227	26,4581	11,26086	409,213		

Tablo 4.2’de cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik alt boyutlarında gruplar arasında bir anlamlılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.3 ’te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

	Cinsiyet	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Düzen	Kadın	192	24,7500	3,77093	417	.644	.520
	Erkek	227	24,4978	4,17682	415,210		
Hatalara Aşırı İlgi	Kadın	192	23,5208	7,07030	417	.116	.908
	Erkek	227	23,4449	6,35041	387,936		
Davranışlardan Şüphelenme	Kadın	192	12,8125	4,25819	417	-.831	.407
	Erkek	227	13,1410	3,83018	388,213		
Aile Beklentileri	Kadın	192	13,8542	4,83439	417	1,786	.075
	Erkek	227	13,0617	4,12801	377,791		
Ailesel Eleştiriler	Kadın	192	7,6510	3,17848	417	-.594	.553
	Erkek	227	7,8238	2,69460	376,281		
Kişisel Standartlar	Kadın	192	20,8802	4,27108	417	1,742	.082
	Erkek	227	20,1674	4,09059	399,241		

Tablo 4.3'te cinsiyet değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Hiçbir alt boyutta gruplar arasında bir anlamlılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.2 Öğretim Elemanlarının Yaşlarına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma (ikili karşılaştırma) testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4.4.

Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Tükenmişliklerine İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal	Gruplar Arası	419,821	3	139,940	3,469	.016	1-4 2-4
Tükenme	Gruplar içi	16742,852	415	40,344			3-4
	Toplam	17162,673	418				
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	207,226	3	69,075	6,399	.000	1-2 1-3
	Gruplar içi	4479,933	415	10,795			1-4 2-4
	Toplam	4687,160	418				3-4
Kişisel	Gruplar Arası	500,679	3	166,893	10,319	.000	1-3 1-4
Başarısızlık	Gruplar içi	6711,903	415	16,173			2-3 2-4
	Toplam	7212,582	418				3-4
Toplam	Gruplar Arası	3130,428	3	1043,476	8,919	.000	1-3 1-4
Tükenmişlik	Gruplar içi	48555,352	415	117,001			2-4 3-4
	Toplam	51685,780	418				

(Gruplar: 1: 20–30 yaş, 2: 31–40 yaş, 3: 41–50 yaş, 4: 51 ve üzeri yaş)

Tablo 4.4. 'te yaş değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Duygusal tükenme alt boyutunda 20–30 yaş grubunun 51 ve üzeri yaş grubuna ($p: .002$), 31–40 yaş grubunun 51 ve üzeri yaş grubuna ($p: .007$) ve 41–50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri yaş grubuna ($p: .017$) göre elde ettiği puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duyarsızlaşma alt boyutunda 20–30 yaş grubunun 31–40 yaş grubu ($p: .028$), 41–50 yaş grubu ($p: .028$)

ile 51 ve üzeri yaş grubuna (p: .000) ; 31–40 yaş grubunun 51 ve üzeri yaş grubuna (p: .007) ve 41–50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri yaş grubuna (p: .013) göre elde ettiği puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel başarısızlık alt boyutunda 20–30 yaş grubunun 41–50 (p: .010) ile 51 ve üzeri (p: .000) yaş gruplarına göre; 31–40 yaş grubunun 41–50 yaş grubu (p: .031) ile 51 ve üzeri (p: .000) yaş grubuna göre ve 41–50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri (p: .003) yaş grubuna göre elde ettiği puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Toplam tükenmişlik düzeylerine bakıldığında 20–30 yaş grubunun 41–50 yaş grubu (p: .031) ile 51 ve üzeri (p: .000) yaş grubuna göre, 31-40 yaş grubunun 51 ve üzeri (p: .000) yaş grubuna göre ve 41-50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri (p: .001) yaş grubuna göre elde ettiği puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.5.'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	8,284	3	2,761	.172	.915	
	Gruplar içi	6657,081	415	16,041			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgi	Gruplar Arası	1045,664	3	348,555	8,211	.000	1–2 1–3
	Gruplar içi	17616,914	415	42,450			1–4 2–4
	Toplam	18662,578	418				3–4
Davranışlar dan Şüphe	Gruplar Arası	431,115	3	143,705	9,379	.000	1–2 1–3
	Gruplar içi	6358,847	415	15,323			1–4 2–4
	Toplam	6789,962	418				3–4
Aile Beklentileri	Gruplar Arası	269,690	3	89,897	4,600	.004	1–2 1–3
	Gruplar içi	8110,692	415	19,544			
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştirisi	Gruplar Arası	7,091	3	2,364	.275	.843	
	Gruplar içi	3566,585	415	8,594			
	Toplam	3573,675	418				

Kişisel	Gruplar Arası	251,192	3	83,731	4,917	.002	1-2	1-3
Standartlar	Gruplar içi	7067,543	415	17,030				1-4
	Toplam	7318,735	418					

(Gruplar: 1: 20-30 , 2: 31-40 , 3: 41-50 , 4: 51 ve üzeri)

Tablo 4.5' te yaş değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda 20-30 yaş grubunun 31-40 yaş grubu(p: .023), 41-50 yaş grubu (p: .001) ile 51 ve üzeri (p: .000) yaş gruplarına; 31-40 yaş grubunun 51 ve üzeri (p: .004) yaş grubuna ve 41-50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri (p: .070) yaş grubuna göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüphe alt boyutunda 20-30 yaş grubunun 31-40 (p: .007), 41-50 (p: .000) ve 51 ve üzeri (p: .000) yaş gruplarına, 31-40 yaş grubunun ise 51 ve üzeri (p: .007) yaş grubuna ve 41-50 yaş grubunun da yine 51 ve üzeri (p: .045) yaş grubuna göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$).Aile beklentileri alt boyutunda 20-30 yaş grubunun 31-40 (p: .002) ve 41-50 (p: .001) yaş gruplarına göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$).Kişisel standartlar alt boyutunda 20-30 yaş grubunun 31-40 (p: .003), 41-50 (p: .005) ve 51 ve üzeri (p: .002) yaş gruplarına göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$).Düzen ve ailesel eleştiri alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.3 Öğretim Elemanlarının Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal	Gruplar	90,332	3	30,111	.732	.533	
Tükenme	Arası	17072,341	415	41,138			
	Gruplar içi	17162,673	418				
	Toplam						
Duyarsızlaşma	Gruplar	107,206	3	35,735	3,238	.022	1-2 1-
	Arası	4579,953	415	11,036			3
	Gruplar içi	4687,160	418				
	Toplam						
Kişisel	Gruplar	116,275	3	38,758	2,267	.080	
Başarısızlık	Arası	7096,307	415	17,100			
	Gruplar içi	7212,582	418				
	Toplam						
Toplam	Gruplar	790,322	3	263,441	2,148	.094	
Tükenmişlik	Arası	50895,458	415	122,640			
	Gruplar içi	51685,780	418				
	Toplam						

(Gruplar: 1:Bekâr, 2: Evli, 3: Boşanmış, 4: Eşi vefat etmiş)

Tablo 4.6. 'da medeni durum değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutunda bekâr olanların evli (p: .006) ve boşanmış (p: .033) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik düzeylerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Öğretim Elemanlarının Medeni Durumlarına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	23,556	3	7,852	.491	.689	
	Gruplar içi	6641,809	415	16,004			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgili	Gruplar Arası	1175,253	3	391,751	9,297	.000	1-2 1-3
	Gruplar içi	17487,325	415	42,138			2-3
	Toplam	18662,578	418				
Davranışlardan Şüpheli	Gruplar Arası	475,748	3	158,583	10,423	.000	1-2 1-3
	Gruplar içi	6314,214	415	15,215			1-4
	Toplam	6789,962	418				
Aile Beklentileri	Gruplar Arası	154,024	3	51,341	2,590	.052	
	Gruplar içi	8226,358	415	19,823			
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştiri	Gruplar Arası	39,980	3	13,327	1,565	.197	
	Gruplar içi	3533,696	415	8,515			
	Toplam	3573,675	418				
Kişisel Standartlar	Gruplar Arası	293,637	3	97,879	5,782	.001	1-2 1-3
	Gruplar içi	7025,099	415	16,928			
	Toplam	7318,735	418				

(Gruplar: 1:Bekâr, 2: Evli, 3: Boşanmış, 4: Eşi vefat etmiş)

Tablo 4.7. 'de medeni durum değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda bekâr olanların evli(p: .000) ve boşanmış (p: .000) olanlara ve evli olanların boşanmış (p: .017) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüpheli alt boyutunda bekâr olanların evli (p: .000), boşanmış (p: .001) ve eşi vefat etmiş (p: .021) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel standartlar alt boyutunda da bekâr olanların evli (p: .000) ve boşanmış (p: .004) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.4 Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	478,467	3	159,489	3,967	.008	1-4 2-
	Gruplar içi	16684,206	415	40,203			4 3-4
	Toplam	17162,673	418				
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	176,539	3	58,846	5,414	.001	1-4 2-
	Gruplar içi	4510,621	415	10,869			4
	Toplam	4687,160	418				
Kişisel Başarısızlık	Gruplar Arası	155,074	3	51,691	3,040	.029	1-2 1-
	Gruplar içi	7057,508	415	17,006			3
	Toplam	7212,582	418				
Toplam Tükenmişlik	Gruplar Arası	1757,669	3	585,890	4,870	.002	1-2 1-
	Gruplar içi	49928,111	415	120,309			3 1-4
	Toplam	51685,780	418				

(Gruplar: 1:Yok, 2: 1 çocuk, 3: 2 çocuk, 4: 3 çocuk ve üzeri)

Tablo 4.8 'de çocuk sayısı değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Duygusal tükenme alt boyutunda çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .001) olanlara, çocuk sayısı 1 (p: .014) olanların çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .009) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duyarsızlaşma alt boyutunda çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin 1 çocuğu (p: .002) olanlar ile çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .003) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel başarısızlık alt boyutunda çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 1 (p: .035) olanlara ve çocuk sayısı 2 (p: .008) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Toplam

tükenmişlik düzeyinde ise çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 1 (p: .015) olanlara, çocuk sayısı 2 (p: .044) olanlara ve çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .002) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.9.'da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Öğretim Elemanlarının Çocuk Sayısına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	30,135	3	10,045	.628	.597	
	Gruplar içi	6635,230	415	15,989			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgisi	Gruplar Arası	472,760	3	157,587	3,595	.014	1-2 1-3
	Gruplar içi	18189,817	415	43,831			1-4
	Toplam	18662,578	418				
Davranışlardan Şüphe	Gruplar Arası	263,294	3	87,765	5,581	.001	1-2 1-3
	Gruplar içi	6526,668	415	15,727			1-4
	Toplam	6789,962	418				
Aile Beklentileri	Gruplar Arası	132,803	3	44,268	2,227	.084	
	Gruplar içi	8247,579	415	19,874			
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştirisi	Gruplar Arası	4,225	3	1,408	.164	.921	
	Gruplar içi	3569,451	415	8,601			
	Toplam	3573,675	418				
Kişisel Standartlar	Gruplar Arası	139,997	3	46,666	2,698	.045	1-4
	Gruplar içi	7178,738	415	17,298			
	Toplam	7318,735	418				

(Gruplar: 1:Yok, 2: 1 çocuk, 3: 2 çocuk, 4: 3 çocuk ve üzeri)

Tablo 4.9'da çocuk sayısı değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda

çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 1 (p: .036) olanlara, çocuk sayısı 2 (p: .014) olanlara ve çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .027) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüphe alt boyutunda çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 1 (p: .002) olanlara, çocuk sayısı 2 (p: .003) olanlara ve çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .021) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel standartlar alt boyutunda ise çocuğum yok seçeneğini tercih edenlerin çocuk sayısı 3 ve üzeri (p: .026) olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.5 Öğretim Elemanlarının Unvanına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının unvanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.10. 'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal	Gruplar Arası	173,905	6	28,984	.703	.647	
Tükenme	Gruplar içi	16988,768	412	41,235			
	Toplam	17162,673	418				
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	136,099	6	22,683	2,053	.058	
	Gruplar içi	4551,061	412	11,046			
	Toplam	4687,160	418				
Kişisel	Gruplar Arası	504,242	6	84,040	5,161	.000	2-7 3-1 3-7
Başarısızlık	Gruplar içi	6708,340	412	16,282			4-7 5-1 5-2
	Toplam	7212,582	418				5-3 5-4 5-7
							6-7
Toplam	Gruplar Arası	1918,863	6	319,811	2,648	.016	5-1 5-3 5-7
Tükenmişlik	Gruplar içi	49766,917	412	120,793			
	Toplam	51685,780	418				

(Gruplar: 1: Prof. Dr., 2: Doç. Dr. , 3:Yrd. Doç. Dr., 4:Öğrt. Gör. 5: Araş. Gör., 6: Okutman, 7: Uzman)

Tablo 4.10 'da unvan değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Kişisel başarısızlık alt boyutunda Doç. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının Uzman (p: .012) unvanıyla çalışanlara; Yrd. Doç. Dr unvanına sahip öğretim elemanlarının Prof. Dr. (p: .009) ve Uzman (p: .007) unvanıyla çalışanlara; Öğretim Görevlisi olarak çalışanların Uzman (p: .018) unvanıyla çalışanlara, Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Prof. Dr. (p: .000) , Doç. Dr. (p: .020), Yrd. Doç. Dr. (p: .037), Öğretim Görevlisi (p: .023) ve Uzman (p: .001) olarak çalışanlara ve son olarak Okutman olarak çalışanların da Uzman (p: .050) kadrosunda çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Toplam tükenmişlik alt boyutunda Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Prof. Dr. (p: .001) ,Yrd. Doç. Dr (p: .031) ve Uzman (p: .034) kadrosunda çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının unvanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.11 'de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Öğretim Elemanlarının Unvanına Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	145,452	6	24,242	1,532	.166	
	Gruplar içi	6519,913	412	15,825			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgi	Gruplar Arası	912,107	6	152,018	3,528	.002	5-1 5-2
	Gruplar içi	17750,470	412	43,084			5-3 5-4
	Toplam	18662,578	418				
Davranışlardan Şüphelenme	Gruplar Arası	446,858	6	74,476	4,837	.000	5-1 5-2
	Gruplar içi	6343,104	412	15,396			5-3 5-4
	Toplam	6789,962	418				

Aile	Gruplar Arası	274,355	6	45,726	2,324	.032	5-1 5-3
Beklentileri	Gruplar içi	8106,026	412	19,675			
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştiri	Gruplar Arası	106,723	6	17,787	2,114	.051	
	Gruplar içi	3466,952	412	8,415			
	Toplam	3573,675	418				
Kişisel	Gruplar Arası	272,019	6	45,336	2,651	.016	5-3
Standartlar	Gruplar içi	7046,716	412	17,104			
	Toplam	7318,735	418				

(Gruplar: 1: Prof. Dr. , 2: Doç. Dr. , 3:Yrd. Doç. Dr., 4:Öğrt. Gör. 5: Araş. Gör., 6: Okutman, 7: Uzman)

Tablo 4.11 'de unvan değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Prof. Dr. (p: .000) , Doç.Dr. (p: .018), Yrd. Doç. Dr. (p: .002) ve Öğretim Görevlisi (p: .007) kadrosunda çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüphe alt boyutunda Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Prof. Dr. (p: .000) , Doç.Dr. (p: .003), Yrd. Doç. Dr. (p: .001), Öğretim Görevlisi (p: .003) olarak çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Aile beklentileri alt boyutunda Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Prof. Dr. (p: .010), Yrd. Doç. Dr. (p: .007) olarak çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel standartlar alt boyutunda Araştırma Görevlisi olarak çalışanların Yrd. Doç. Dr. (p: .000) olarak çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen ve ailesel eleştiri alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.6 Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının haftalık ders yüküne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal Tükenme	Gruplar Arası	125,347	5	25,069	.608	.694	
	Gruplar içi	17037,326	413	41,253			
	Toplam	17162,673	418				
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	77,779	5	15,556	1,394	.225	
	Gruplar içi	4609,381	413	11,161			
	Toplam	4687,160	418				
Kişisel Başarısızlık	Gruplar Arası	277,675	5	55,535	3,307	.006	1-2 1-3
	Gruplar içi	6934,907	413	16,792			1-5
	Toplam	7212,582	418				
Toplam Tükenmişlik	Gruplar Arası	824,186	5	164,837	1,338	.247	
	Gruplar içi	50861,594	413	123,152			
	Toplam	51685,780	418				

(Gruplar: 1:Yok, 2: 11-15 saat, 3: 16-20 saat, 4: 21-25 saat, 5: 26-30 saat, 6: 30 saat ve üzeri)

Tablo 4.12 'de haftalık ders yükü değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Kişisel başarısızlık alt boyutunda ders yükü olmayan öğretim elemanlarının ders yükü 11-15 saat (p: .001), 16-20 saat (p: .008) ve 26-30 saat (p: .011) arasında olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeylerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının haftalık ders yüküne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.13 'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

Öğretim Elemanlarının Haftalık Ders Yüküne Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	111,455	5	22,291	1,405	.221	
	Gruplar içi	6553,910	413	15,869			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgili	Gruplar Arası	658,338	5	131,668	3,020	.011	1-3 1-4
	Gruplar içi	18004,240	413	43,594			1-5
	Toplam	18662,578	418				
Davranışlardan Şüphe	Gruplar Arası	229,843	5	45,969	2,894	.014	1-2 1-3
	Gruplar içi	6560,119	413	15,884			1-4
	Toplam	6789,962	418				1-5
Aile Beklentileri	Gruplar Arası	207,232	5	41,446	2,094	.065	
	Gruplar içi	8173,150	413	19,790			
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştiri	Gruplar Arası	13,742	5	2,748	.319	.902	
	Gruplar içi	3559,933	413	8,620			
	Toplam	3573,675	418				
Kişisel Standartlar	Gruplar Arası	329,362	5	65,872	3,892	.002	1-3 1-4
	Gruplar içi	6989,373	413	16,923			1-5
	Toplam	7318,735	418				2-3 2-5 6-3

(Gruplar: 1:Yok, 2: 11-15 saat, 3: 16-20 saat, 4: 21-25 saat, 5: 26-30 saat, 6: 31 saat ve üzeri)

Tablo 4.13 'te haftalık ders yükü değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda ders yükü olmayan öğretim elemanlarının 16-20 saat (p: .002) 21-25 saat (p: .010) ve 26-30 saat (p: .035) arasında olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüphe alt boyutunda

ders yükü olmayan öğretim elemanlarının ders yükü 11-15 saat (p: .021), 16-20 saat (p: .003), 21-25 saat (p: .023) ve 26-30 saat (p: .013) arasında olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel standartlar alt boyutunda ders yükü olmayan öğretim elemanlarının 16-20 saat (p: .000), 21-25 saat (p: .025) ve 26-30 saat (p: .009) arasında olanlara; 11-15 saat arasında ders yükü olanların 16-20 saat (p: .003) ve 26-30 saat (p: .032) arasında olanlara ve 31 saat ve üzeri ders yükü olanların da 16-20 saat (p: .045) ders yükü olanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.7 Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.14' te verilmiştir.

Tablo 4.14.

Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Tükenmişliklerine İlişkin ANOVA

Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Duygusal	Gruplar Arası	316,549	4	79,137	1,945	.102	
Tükenme	Gruplar içi	16846,124	414	40,691			
	Toplam	17162,673	418				
Duyarsızlaşma	Gruplar Arası	174,889	4	43,722	4,012	.003	1-3 1-5
	Gruplar içi	4512,271	414	10,899			2-5
	Toplam	4687,160	418				
Kişisel	Gruplar Arası	411,429	4	102,857	6,261	.000	1-5 2-5
Başarısızlık	Gruplar içi	6801,153	414	16,428			3-5 4-5
	Toplam	7212,582	418				
Toplam	Gruplar Arası	2420,690	4	605,172	5,086	.001	1-5 2-5
Tükenmişlik	Gruplar içi	49265,090	414	118,998			3-5 4-5
	Toplam	51685,780	418				

(Gruplar: 1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl, 5: 21 yıl ve üzeri)

Tablo 4.14 'te öğretim elemanlarının akademisyen olarak çalışma süresine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Duyarsızlaşma alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 11-15 yıl (p: .027) ve 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara; 6-10 yıl arasında çalışanların da yine 21 yıl ve üzeri (p: .050) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel başarısızlık alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanları 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara, 6-10 yıl arasında çalışanların 21 yıl ve üzeri (p: .001) çalışanlara, 11-15 yıl arasında çalışanların 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara ve 16-20 yıl arasında çalışanların da yine 21 yıl ve üzeri (p: .006) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Toplam tükenmişlik alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanları 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara, 6-10 yıl arasında çalışanların 21 yıl ve üzeri (p: .001) çalışanlara, 11-15 yıl arasında çalışanların 21 yıl ve üzeri (p: .003) çalışanlara ve 16-20 yıl arasında çalışanların da yine 21 yıl ve üzeri (p: .032) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Duygusal tükenme alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için varyans analizi yapılmış ve hangi grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğunu belirlemek için Tukey Hsd çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır, sonuçları Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretim Elemanlarının Çalışma Sürelerine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	f	p	I-J
Düzen	Gruplar Arası	87,106	4	21,777	1,370	.243	
	Gruplar içi	6578,259	414	15,890			
	Toplam	6665,365	418				
Hatalara Aşırı İlgisi	Gruplar Arası	1451,785	4	362,946	8,731	.000	1-2 1-3 1-4
	Gruplar içi	17210,792	414	41,572			1-5 2-5
	Toplam	18662,578	418				
Davranışlardan Şüphesi	Gruplar Arası	536,797	4	134,199	8,885	.000	1-2 1-3 1-4
	Gruplar içi	6253,165	414	15,104			1-5 2-5
	Toplam	6789,962	418				

Aile Beklentileri	Gruplar Arası	551,205	4	137,801	7,287	.000	1-2 1-3 1-4
	Gruplar içi	7829,177	414	18,911			1-5
	Toplam	8380,382	418				
Ailesel Eleştirisi	Gruplar Arası	66,210	4	16,552	1,954	.001	1-3
	Gruplar içi	3507,465	414	8,472			
	Toplam	3573,675	418				
Kişisel Standartlar	Gruplar Arası	424,374	4	106,094	6,371	.000	1-3 1-4 1-5
	Gruplar içi	6894,361	414	16,653			
	Toplam	7318,735	418				

(Gruplar: 1: 1-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl, 5: 21 yıl ve üzeri)

Tablo 4.15 'de öğretim elemanlarının akademisyen olarak çalışma süresine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırması verilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 6-10 yıl (p: .048), 11-15 yıl (p: .000), 16-20 yıl (p: .001), 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara ve 6-10 yıl arasında çalışanların da 21 yıl ve üzeri (p: .007) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Davranışlardan şüphe alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 6-10 yıl (p: .012), 11-15 yıl (p: .000), 16-20 yıl (p: .001), 21 yıl ve üzeri (p: .000) çalışanlara ve 6-10 yıl arasında çalışanların da 21 yıl ve üzeri (p: .011) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Aile beklentileri alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 6-10 yıl (p: .005), 11-15 yıl (p: .000), 16-20 yıl (p: .009), 21 yıl ve üzeri (p: .003) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Ailesel eleştirisi alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 11-15 yıl (p: .007) arasında çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Kişisel standartlar alt boyutunda 1-5 yıl arasında çalışanların 11-15 yıl (p: .000), 16-20 yıl (p: .003) ve 21 yıl ve üzeri (p: .001) çalışanlara göre elde ettikleri puanlar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.8 Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının idari görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.16 'da verilmiştir.

Tablo 4.16.

Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

Alt Boyutlar	İdari Görev	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Evet	106	12,0849	6,52339	417	-.902	.367
	Hayır	313	12,7348	6,37025	177,538		
Duyarsızlaşma	Evet	106	4,3868	3,48212	417	.662	.508
	Hayır	313	4,1374	3,30554	173,431		
Kişisel Başarısızlık	Evet	106	9,3019	3,20467	417	-3,564	.000
	Hayır	313	10,7188	4,37624	246,424		
Toplam Tükenmişlik	Evet	106	25,7736	10,27552	417	-1,456	.146
	Hayır	313	27,5911	11,37046	198,642		

Tablo 4.16 'da idari görev değişkenine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Kişisel başarısızlık alt boyutunda idari bir görevi olan ve olmayan öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur ($p \leq 0,05$). İdari bir görevi bulunan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarının idari bir görevi bulunmayan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik alt boyutlarında gruplar arasında bir anlamlılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının idari görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.17 'de verilmiştir.

Tablo 4.17.

Öğretim Elemanlarının İdari Görev Değişkenine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

Alt Boyutlar	İdari Görev	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Düzen	Evet	106	24,4434	4,32948	417	-.507	.613
	Hayır	313	24,6709	3,87840	165,707		
Hatalara Aşırı İlgi	Evet	106	22,6321	6,78279	417	-1,513	.131
	Hayır	313	23,7668	6,63373	177,767		
Davranışlardan Şüphe	Evet	106	12,0094	4,11384	417	-2,926	.004
	Hayır	313	13,3227	3,95342	175,184		
Aile Beklentileri	Evet	106	13,3774	4,26157	417	-.126	.900
	Hayır	313	13,4409	4,55492	192,277		

Ailesel Eleştiri	Evet	106	7,4434	2,53389	417	-1,228	.220
	Hayır	313	7,8466	3,04172	215,237		
Kişisel Standartlar	Evet	106	20,5283	4,46832	417	.097	.922
	Hayır	313	20,4824	4,09117	168,512		

Tablo 4.17’ de idari görev değişkenine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Davranışlardan şüphe alt boyutunda idari bir görevi olan ve olmayan öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur ($p \leq 0,05$). İdari bir görevi bulunan öğretim elemanlarının davranışlardan şüphe ortalama puanlarının idari bir görevi bulunmayan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Düzen, hatalara aşırı ilgi, aile beklentileri, ailesel eleştiri, kişisel standartlar alt boyutlarında gruplar arasında bir anlamlılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$).

4.2.9 Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı üniversitede çalışma isteğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.18 ’de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine Göre Tükenmişliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

Alt Boyutlar	Farklı Üniversite	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Evet	232	14,1379	6,62266	417	5,899	.000
	Hayır	187	10,6257	5,56187	416,283		
Duyarsızlaşma	Evet	232	4,7457	3,60975	417	3,864	.000
	Hayır	187	3,5241	2,86116	416,891		
Kişisel Başarısızlık	Evet	232	11,1595	4,12316	417	4,485	.000
	Hayır	187	9,3690	3,98488	403,552		
Toplam Tükenmişlik	Evet	232	30,0431	11,56565	417	6,375	.000
	Hayır	187	23,5187	9,38389	416,979		

Tablo 4.18’ de öğretim elemanlarının farklı üniversitede çalışma isteğine göre tükenmişlik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Duygusal tükenme,

duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutlarıyla toplam tükenmişlik düzeylerinde farklı bir üniversitede çalışmak isteyen ve istemeyen öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Farklı bir üniversitede çalışmak isteyen öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik ortalama puanlarının farklı bir üniversitede çalışmak istemeyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı üniversitede çalışma isteğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19.

Öğretim Elemanlarının Farklı Üniversitede Çalışma İsteğine Göre Mükemmeliyetçiliklerine İlişkin Bağımsız Gruplar t testi Tablosu

Alt Boyutlar	Farklı Üniversite	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Düzen	Evet	232	24,3060	4,09057	417	-1,759	.079
	Hayır	187	24,9947	3,84582	407,229		
Hatalara Aşırı İlgisi	Evet	232	24,1509	6,65271	417	2,302	.022
	Hayır	187	22,6471	6,64164	398,589		
Davranışlardan Şüphesi	Evet	232	13,4741	3,89463	417	2,758	.006
	Hayır	187	12,3904	4,12474	388,030		
Aile Beklentileri	Evet	232	13,8319	4,37350	417	2,081	.038
	Hayır	187	12,9198	4,56482	390,799		
Ailesel Eleştirisi	Evet	232	7,8836	2,86482	417	1,084	.279
	Hayır	187	7,5722	2,99442	390,532		
Kişisel Standartları	Evet	232	20,5043	4,31949	417	.056	.955
	Hayır	187	20,4813	4,02191	408,392		

Tablo 4.19'da öğretim elemanlarının farklı üniversitede çalışma isteğine göre çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği puanlarının karşılaştırılması sunulmuştur. Hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphesi, aile beklentileri alt boyutlarında farklı bir üniversitede çalışmak isteyen ve istemeyen öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur ($p \leq 0,05$). Düzen, ailesel eleştirisi ve kişisel standartları alt boyutlarında gruplar arasında bir anlamlılık saptanmamıştır ($p \geq 0,05$). Farklı bir

**Korelasyon değeri=0,01 düzeyinde çift yönlü anlamlı

* Korelasyon değeri=0,05 düzeyinde tek yönlü anlamlı

Tablo 4.20'ye göre duygusal tükenme ile duyarsızlaşma($r=.620$), kişisel başarısızlık($r=.345$) ve toplam tükenmişlik ($r=.892$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu duygusal tükenme ile duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, duygusal tükenme ile toplam tükenmişlik arasında ise pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Duyarsızlaşma ile kişisel başarısızlık ($r=.329$) ve toplam tükenmişlik ($r=.781$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu duyarsızlaşma ile kişisel başarısızlık arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, duyarsızlaşma ile toplam tükenmişlik arasında ise pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Kişisel başarısızlık ile toplam tükenmişlik ($r=.671$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Düzen ile kişisel standartlar alt boyutları ($r=.381$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu düzen ile kişisel standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Düzen ile hatalara aşırı ilgi($r=.123$)ve aile beklentileri($r=.112$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,05$ önem düzeyinde ($p:0,012$, $p:0,021$) pozitif ve düşük düzeydedir. Düzen ile davranışlardan şüphe ve ailesel eleştiri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Hatalara aşırı ilgi ile davranışlardan şüphe ($r=.663$), aile beklentileri ($r=.379$), ailesel eleştiri ($r=.398$) ve kişisel standartlar ($r=.585$) alt boyutları arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Davranışlardan şüphe alt boyutu ile aile beklentileri ($r=.320$), ailesel eleştiri ($r=.379$) ve kişisel standartlar ($r=.335$) alt boyutları arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutları pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Aile beklentileri alt boyutu ile ailesel eleştiri ($r=.522$) ve

kişisel standartlar ($r=.396$) alt boyutları arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ailesel eleştiri ile kişisel standartla $r(=.153)$ alt boyutları arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,002$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu ailesel eleştiri ve kişisel standartlar pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Düzen ile kişisel başarısızlık ($r=.198$) alt boyutu arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Düzen ve kişisel başarısızlık arasındaki ilişki negatif yönde ve düşük düzeydedir. Düzen ile duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik arasındaki korelasyon $p \leq 0,05$ önem düzeyinde ($p:0,039$, $p:0,035$) anlamlı bulunmuştur. Düzen, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik arasındaki ilişki kişisel başarısızlık alt boyutunda olduğu gibi negatif yönde ve düşük düzeydedir. Düzen ile duygusal tükenme alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Hatalara aşırı ilgi ile duygusal tükenme ($r=.231$), duyarsızlaşma($r=.321$), kişisel başarısızlık($r=.194$) ve toplam tükenmişlik ($r=.302$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre hatalara aşırı ilgi ile duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık arasında pozitif ve düşük düzeyde; hatalara aşırı ilgi ile duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

Davranışlardan şüphe ile duygusal tükenme ($r=.317$), duyarsızlaşma($r=.379$), kişisel başarısızlık($r=.304$) ve toplam tükenmişlik ($r=.411$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre davranışlardan şüphe ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik arasındaki ilişki pozitif ve orta düzeydedir.

Aile beklentileri ile duygusal tükenme ($r=.156$), duyarsızlaşma($r=.196$) ve toplam tükenmişlik ($r=.157$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$ $p:0,001$) anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre aile beklentileri, duygusal tükenme ve toplam tükenmişlik arasındaki ilişki pozitif ve orta düzeydedir. Aile beklentileri ile kişisel başarısızlık arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Ailesel eleştiri ile duygusal tükenme ($r=.141$), duyarsızlaşma ($r=.209$) ve toplam tükenmişlik ($r=.180$) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde ($p:0,000$,

p:0,004), kişisel başarısızlık(r=.096) arasındaki korelasyon $p \leq 0,05$ önem düzeyinde (p:0,049) anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre ailesel eleştiri ile toplam tükenmişlik ve tükenmişlik alt boyutları arasındaki ilişki pozitif ve düşük düzeydedir.

Kişisel standartlar ile duyarsızlaşma(r=.136) arasındaki korelasyon $p \leq 0,01$ önem düzeyinde (p:0,005) anlamlı bulunmuştur. Bu bulguya göre kişisel standartlar ve duyarsızlaşma arasındaki ilişki pozitif ve düşük düzeydedir. Kişisel standartlar ile duygusal tükenme, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1 Öğretim Elemanlarının Kişisel ve Mesleki Değişkenlerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Öğretim elemanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, unvan, haftalık ders yükü, mesleki kıdem, idari görevin olup olmadığı ve farklı bir üniversitede çalışmak isteyip istemediği gibi değişkenlerin tükenmişlik alt boyutları ve toplam tükenmişlik ile mükemmeliyetçilik alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Cinsiyet değişkeni:

Öğretim elemanlarının tükenmişlik alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeyine ilişkin algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Izgar (2001), Croom (2003) Başören (2005), Babaoğlu (2006), Şahin (2007), Özkaya (2006) ,Balkar (2009), Kepekçioğlu (2009) Murat (2009), Arasan (2010) ve Konakay (2010) tarafından yapılan araştırmaların cinsiyet değişkenine ilişkin bulgularını destekler niteliktedir. Bu sonuçlara dayanarak öğretim elemanlarında cinsiyetin, tükenmişlik düzeyini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. Bu durum öğretim elemanlarının eğitim düzeyi ile ilgili olabilir.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlara göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutlarındaki mükemmeliyetçilik algıları benzerdir denilebilir.

Yaş Değişkeni:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. 20-30 yaş, 31-40 yaş ve 41-50 yaş arasında bulunan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanı 51 yaş ve üzeri bulunan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. 20-30 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanı yaşları 31-40, 41-50 ve 50 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca 31-40 yaş grubu ve 41-50 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının da duyarsızlaşma ortalama puanları 51 yaş ve üzeri grupta bulunan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarından yüksek bulunmuştur. 20-30 yaş grubu ile 31-40 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarının 41-50 yaş grubu ile 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte 41-50 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanının 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanından daha yüksek olduğu görülmüştür. 20-30 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanının 41-50 yaş grubu ile 51 yaş ve üzeri grubun toplam tükenmişlik ortalama puanından daha yüksek olduğu; 31-40 yaş grubu ile 41-50 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanlarının 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre toplam tükenmişlik ve tükenmişliğin alt boyutlarının görülme düzeyinde yaş grubu azaldıkça bir artış olduğu söylenebilir.

Izgar (2001)'in yaş değişkenini de sorguladığı çalışmasında, yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine bağlı olarak duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığını ifade edilmektedir.

Tümkiye (2007)'nin çalışmasında daha farklı sonuçlarla karşılaşılmıştır. Tümkiye'nin çalışmasında yaş değişkeni ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında

anlamli bir iliŒki bulunamamıŒ, duygusal tükenniŒlik ve kiŒisel baŒarisızlık alt boyutları arasında anlamli bir iliŒki bulunmuŒtur.

Çavuş v.d. (2007)'nin çalıŒmasına göre yaŒ deęiŒkenine göre Duygusal tükenniŒme ve DuyarsızlaŒma alt ölçekleri ile anlamli bir iliŒki tespit edilememiŒtir. KiŒisel baŒarı ile yaŒ deęiŒkeni arasında ise anlamli iliŒki vardır. Buna göre 41–50 yaŒ grubundaki akademisyenlerin 21–30 yaŒ grubundaki akademisyenlere göre kiŒisel baŒarı düzeyi daha yüksektir.

Konakay (2010)'ın çalıŒmasında duygusal tükenniŒme, duyarsızlaŒma ve kiŒisel baŒarı alt ölçekleri ile yaŒ deęiŒkeni arasında anlamli farklılıklar bulunmuŒtur. Bu çalıŒmaya göre ‐Duygusal tükenniŒmenin‐ en az, ve kiŒisel baŒarının en çok ve duyarsızlaŒmanın en az yaŒandıęı yaŒ aralığı 55–64 yaŒ aralığıdır.

Çağlıyan (2007) 'ın yine yaŒ gruplarını incelediği çalıŒmasında gençlerin, ileri yaŒ grubuna göre daha fazla tükenniŒlik yaŒadıęı görülmüŒtür. Buna göre 21–30 yaŒ grubu ve 31–40 yaŒ grubu akademisyenlerin, 41–50 ve 51 ve üstü yaŒ grubu akademisyenlere göre tükenniŒlik düzeyleri daha yüksektir.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen ve ailesel eleŒtiri alt boyutlarına iliŒkin algılarında yaŒ deęiŒkeni açasından anlamli bir farklılık bulunmazken hatalara aŒırı ilgi, davranıŒlardan Œüphe, aile beklentileri ve kiŒisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamli farklılıklar görülmektedir. AraŒtırmaya katılan öğretim elemanlarının hatalara aŒırı ilgi ve davranıŒlardan Œüphe mükemmeliyetçilik tutumları ortalama puanlarının 20-30 yaŒ aralığında olanların 31-40 yaŒ, 41-50 yaŒ ve 51 ve üzeri yaŒ grubunda bulunan öğretim elemanlarının ortalama puanlarına; 31-40 yaŒ aralığında olanların da 41-50 yaŒ ve 51 ve üzeri yaŒ grubunda bulunan öğretim elemanlarının ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu bulgulanmıŒtır. 20-30 yaŒ aralığında bulunan öğretim elemanlarının aile beklentileri mükemmeliyetçilik tutumu ortalama puanına bakıldığında 31-40 yaŒ ve 41-50 yaŒ aralığında bulunan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yine 20-30 yaŒ aralığında bulunan öğretim elemanlarının kiŒisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum puanının diğer tüm yaŒ gruplarından daha yüksek bulunduğu görülmektedir.

Medeni Durum:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, kişisel başarısızlık alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, duyarsızlaşma alt ölçeğine bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bekâr öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanının evli ve boşanmış öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kepekcioglu (2010)'nun çalışmasına göre öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık alt boyutuna ilişkin algıları medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemekte fakat duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Evli olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeylerinin bekâr olan öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Kişisel başarısızlık algı düzeyi ortalamasının evli ve bekâr öğretim elemanlarında aynı düzeyde olduğu bulunmuştur.

Medeni durum değişkeninin sorgulandığı Aksoy (2007)'in çalışmasında ise daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Aksoy çalışmasında, medeni durum ile tükenmişliğin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklar saptamıştır.

Şahin (2007)'in çalışmasında da farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Şahin çalışmasında, medeni durum değişkeni ile duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, medeni durum değişkeni ile duygusal tükenmişlik alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından bekar olanların hatalara aşırı ilgi mükemmeliyetçilik tutumları ortalama puanlarının evli ve boşanmış olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunduğu; evli olan öğretim elemanlarının ise hatalara aşırı ilgi mükemmeliyetçilik ortalama

puanının boşanmış olan öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Bekar öğretim elemanlarının davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanı, evli, boşanmış ve eşi vefat etmiş olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca bekar öğretim elemanlarının kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanı evli ve boşanmış olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Çocuk Sayısı:

Çocuğu olmayan öğretim elemanlarıyla çocuk sayısı 1 ve 2 olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanları çocuk sayısı 3 ve üzeri olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan ve 1 tane çocuğu olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma puanları 3 ve daha fazla sayıda çocuğu olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma puanından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanının çocuk sayısı 1 ve 2 olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanının çocuk sayısı 1, 2, 3 ve üzerinde olan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kepekcioglu (2010) nun çalışmasında öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları çocuk sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanı 2 ya da daha fazla çocuğu olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanı 1 tane ve 2 ya da daha fazla çocuğu olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık düzeyi ortalama puanı 2 ya da daha fazla çocuğu olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Çocuğu olmayan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanı, 1 tane ve 2 ya da daha fazla çocuğu olan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Çocuk sahibi olma durumu değişkeninin sorgulandığı Ergin (1995)'in çalışmasında ise daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Ergin'in çalışmasında, bireylerin çocuk sahibi olup olmama durumlarının duyarsızlaşma ile ilgili olduğu saptanmıştır.

Özipek (2006)'nın çalışmasında da farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Özipek (2006)'nın çalışmasında, sahip olunan çocuk sayısı ile kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, duygusal tükenmişlik düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında çocuk sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından çocuğu olmayanların hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanları çocuk sayısı 1, 2, 3 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Yine çocuğu olmayan öğretim elemanlarının kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanının 3 ve üzeri sayıda çocuğa sahip olan öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Unvan:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutlarına ilişkin algılarında unvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik algılarına bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Doç. Dr.,Yrd. Doç. Dr, Öğretim Görevlisi, Araştırma Görevlisi ve Okutman unvanlarına sahip öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarının Uzman kadrosunda çalışan öğretim elemanlarının ortalama puanına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yrd. Doç. Dr. Unvanına sahip öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanı Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma Görevlisi unvanında çalışan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanının Prof. Dr., Doç. Dr., Yrd. Doç. Dr. ve Öğretim Görevlisi unvanında olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Toplam tükenmişlik

puanlarına bakıldığında araştırma görevlilerinin toplam tükenmişlik ortalama puanının Prof. Dr., Yrd. Doç. Dr. ve Uzman kadrolarında çalışan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kepekciöglü (2010) nun çalışmasına göre araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanı doçent olan öğretim elemanlarının duygusal tükenme ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanı doçent ve profesör olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık düzeyi ortalama puanı profesör olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlisi olan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanı, doçent ve profesör olan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, yükseköğretim kurumlarında sürekli kadroya ve dolayısıyla is teminatına sahip olanların doçent ve profesör unvanına sahip olması ve araştırma görevlilerinin is teminatının bulunmaması şeklinde yorumlanabilir.

Budak ve Sürvegil (2005)'in yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre araştırma görevlisi olmanın tükenmişlik düzeyini doçent ve profesör olmaya göre artırdığı söylenmektedir. Yani araştırma görevlilerinin doçent ve profesörlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmektedir.

Unvan durumu değişkeninin sorgulandığı Bilge (2006)'nın çalışmasında ise daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bilge çalışmasında, akademisyenlerin unvan değişkeni ile duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Ergin (1995)'in çalışmasında, unvan değişkeni ile duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Sağlam (2008)'in çalışmasında, akademik personelin unvan değişkeni ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulmamış fakat akademik personelin unvan değişkeni ile kişisel başarı boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Konakay (2010) ın çalışmasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt ölçekleri ile unvan değişkeni arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmada en az “duygusal tükenme” yaşayan, en yüksek “kişisel başarı”ya ve en az “duyarsızlaşmaya sahip grup profesörler, en düşük araştırma görevlileri çıkmıştır.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında unvan değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutumlarına bakıldığında araştırma görevlilerinin ortalama puanları Prof.Dr.,Doç. Dr., Yrd. Doç.Dr. ve öğretime elemanı kadrosunda çalışan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Araştırma görevlilerinin aile beklentileri mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanının Prof.Dr ve Yrd. Doç olanlara göre; kişisel standartlar mükemmeliyetçilik tutum puanının ise Yrd. Doç.’lerden daha yüksek bulunduğu görülmektedir.

Haftalık Ders Yüğü:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutlarıyla toplam tükenmişlik düzeyine ilişkin algılarında haftalık ders yüğü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, kişisel başarısızlık algılarına bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ders yüğü olmayan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanının 11-15 saat, 16-20 saat ve 26-30 saat aralığında derse giren öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çavuşoğlu vd. (2007)’nin çalışmasına göre toplam ders yüğü ile duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Duygusal tükenme ile ders yüğü arasında ise anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre 25 saat ve üzeri haftalık ders yüğü olanların Duygusal tükenme puan ortalaması, 13–25 saat ders yüğü olanların Duygusal tükenme puan ortalamasına göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Diğer bir ifadeyle ders yüğü arttıkça duygusal tükenme yükselmektedir.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen, aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin algılarında haftalık ders yüğü değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi,

davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Ders yükü olmayan öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi mükemmeliyetçi tutum ortalama puanı ders yükü 16-20, 21-25, 26-30 saatleri arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ders yükü olmayan öğretim elemanlarının davranışlardan şüphe mükemmeliyetçi tutum ortalama puanı da yine ders yükü 11-15, 16-20, 21-25 ve 26-30 saatleri arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kişisel standartlar mükemmeliyetçi tutum ortalama puanlarının: ders yükü olmayan öğretim elemanlarının, ders yükü 16-20, 21-25 ve 26-30 saatleri arasında değişen öğretim elemanlarına; ders yükü 11-15 saatleri arasında olan öğretim elemanlarının, ders yükü 16-20 ve 26-30 saatleri arasında değişen öğretim elemanlarına; ders yükü 31 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ise ders yükü 16-20 saat arasında değişen öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Mesleki Kıdem:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik algılarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanı mesleki kıdemi 11-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının da duyarsızlaşma puanı mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının duyarsızlaşma ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl olan öğretim elemanlarının hem kişisel başarısızlık hem de toplam tükenmişlik ortalama puanlarının mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Mesleki kıdem değişkeninin sorgulandığı Özipek (2006)'ın çalışmasında ise daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Özipek çalışmasında, öğretmenlerin hizmet süresi ile duygusal tükenmişlik arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, kişisel başarı ve duyarsızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Mesleki kıdem değişkeninin sorgulandığı Croom (2003)'ün çalışmasında da farklı sonuçlara

ulaşmıştır. Croom çalışmasında, mesleki kıdem değişkeni ile tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki bulmuş, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir ilişki bulmamıştır.

Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarına bakıldığında düzen alt boyutlarına ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar alt boyutlarına bakıldığında anlamlı farklılıklar görülmektedir. 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve aile beklentileri ortalama puanları çalışma yılı 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. 6-10 yıl arasında çalışma süresi bulunan öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik tutum ortalama puanları, çalışma yılı 21 ve üzeri olan öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ailesel eleştiri mükemmeliyetçi tutum ortalama puanına bakıldığında çalışma yılı 1-5 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanının çalışma yılı 11-15 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanına göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Kişisel standartlar mükemmeliyetçi tutum ortalama puanına bakıldığında çalışma yılı 1-5 yıl arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanı, çalışma yılı 11-15, 16-20, 21 ve üzeri arasında değişen öğretim elemanlarının ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur.

İdari Görevin Varlığı:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma alt boyutları ve toplam tükenmişlik düzeylerine ilişkin algıları idari bir görevin varlığı açısından anlamlı bir farklılık göstermemekte fakat kişisel başarısızlık alt boyutuna ilişkin algıları idari bir görevin varlığı açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir. İdari bir görevi olmayan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık algı düzeylerinin idari bir görevi olan öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik algı düzeyi ortalamasının idari bir görevi olan ve olmayan öğretim elemanlarında aynı düzeyde olduğu bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının düzen, hatalara aşırı ilgi, aile beklentileri, ailesel eleştiri, kişisel standartlar alt boyutlarında gruplar arasında bir anlamlılık

saptanmamış ancak davranışlardan şüphe alt boyutunda idari bir görevi olan ve olmayan öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur. İdari bir görevi olmayan öğretim elemanlarının davranışlardan şüphe alt boyutuyla ilgili algı düzeylerinin idari bir görevi olan öğretim elemanlarına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğretim elemanlarının düzen, hatalara aşırı ilgi, aile beklentileri, ailesel eleştiri, kişisel standartlar alt boyutlarındaki algı düzeyi ortalamasının idari bir görevi olan ve olmayan öğretim elemanlarında aynı düzeyde olduğu bulunmuştur.

Farklı Bir Üniversitede Çalışma İsteği:

Öğretim elemanlarının duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık alt boyutlarıyla toplam tükenmişlik düzeylerinde farklı bir üniversitede çalışmak isteyen ve istemeyen öğretim elemanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Farklı bir üniversitede çalışmak isteyen öğretim elemanlarının bulunduğu üniversitede çalışmaya devam etmek isteyenlere göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri alt boyutlarında farklı bir üniversitede çalışmak isteyen ve istemeyen öğretim elemanları arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmuştur. Farklı bir üniversitede çalışmak isteyen öğretim elemanlarının bulunduğu üniversitede devam etmek isteyenlere göre hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve aile beklentileri algı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

5.2 Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik Boyutları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyle İlgili Tartışma ve Yorum

Öğretim elemanlarının, mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık düzeyleri ile davranışlardan şüphe alt boyutları arasında pozitif ve orta düzey bir ilişki olduğu, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeylerine bakıldığında ise hem davranışlardan şüphe hem de hatalara aşırı ilgi alt boyutlarında pozitif ve orta düzey bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılmış ve bu değerlendirmeler sonucunda alan çalışanlarına ve ileride bu alan ile ilgili yapılacak çalışmalara öneriler sunulmuştur.

6.1. SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir. Araştırma bulgularına göre;

- Öğretim elemanlarının tükenmişlik düzeylerinin ve mükemmeliyetçilik boyutlarının cinsiyet değişkeni ile anlamlı bir ilişkisinin bulunmadığı görülmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının eğitim seviyeleri ile açıklanabilir.
- Öğretim elemanlarının yaş değişkenine bakıldığında tükenmişlik kısmında 50 yaş ve altındaki grupta bulunan öğretim elemanlarının duygusal tükenme puanlarının 51 ve üzeri yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma puanlarına bakıldığında ise 20-30 yaş grubunda bulunan öğretim elemanlarının 31 ve üzeri yaş grubunda bulunan akademisyenlere göre daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmektedir.
- Öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutlarından hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarından aldıkları puanların 20-30yaş grubunda bulunan akademisyenlerin diğer tüm yaş gruplarının puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.
- Medeni durumu bekâr olan akademisyenlerin duyarsızlaşma ortalama puanları evli ve boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte bekâr akademisyenlerin davranışlardan şüphe boyutuna ilişkin

puanlarının evli, boşanmış ve eşi vefat etmiş akademisyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

- Çocuğu olmayanlar ile 1 ve 2 çocuk sahibi olan akademisyenlerin duygusal tükenme puanları 3 ve üzeri çocuğa sahip olana akademisyenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Hiç çocuğu olmayan öğretim elemanlarının toplam tükenmişlik, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe puanlarının çocuğu olan öğretim elemanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.
- Unvan değişkenine bakıldığında araştırma görevlilerinin kişisel başarısızlık, hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe alt boyutlarından aldıkları toplam puanların Profesör, Doçent, Yrd. Doçent ve öğretim görevlilerine göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Ayrıca araştırma görevlilerinin toplam tükenmişlik puanları da Prof., Yrd. Doç ve uzmanlara göre daha yüksektir. Bu durum araştırma görevlilerinin iş garantisi ile ilgili duydukları kaygı ile açıklanabilir.
- Ders yükü olmayan öğretim elemanlarının 11 saat ve üzerinde ders yükü bulunan öğretim elemanlarına göre kişisel başarısızlık, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar alt boyutlarından aldıkları toplam puanın daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Ders yükü olmayan öğretim elemanlarının kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.
- Mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretim elemanlarının 11-15 yıl ve 21 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahip akademisyenlere göre duyarsızlaşma puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. 20 yıl ve altında çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip akademisyenlere oranla kişisel başarısızlık ve toplam tükenmişlik puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının çalışma süreleri arttıkça tecrübeden kaynaklı tükenmişlikle baş edebildiklerini göstermektedir. 1-5 yıl arasında çalışma süresine sahip öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri alt boyutlarından aldıkları toplam puanların 6 ve üzeri çalışma yılına sahip olan akademisyenlere göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Yine 1 ve 5 arasında mesleki kıdeme sahip öğretim elemanlarının 11 ve üzeri çalışma yılına sahip öğretim elemanlarının kişisel standartlar puanının daha yüksek olduğu görülmektedir.

- İdari bir görevi bulunmayan öğretim elemanlarının kişisel başarısızlık ve davranışlardan şüphe alt boyutlarından aldıkları toplam puanların idari bir görevi olan akademisyenlere göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir.
- Farklı bir üniversitede çalışmak isteyen öğretim elemanlarının tükenmişliğin tüm alt boyutlarında ve toplam tükenmişlik düzeyinde aldıkları toplam puan bulunduğu üniversitede devam etmek isteyen akademisyenlere göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir. Aynı zamanda farklı bir üniversitede çalışmak isteyen öğretim elemanlarının hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve aile beklentileri algı düzeylerinin çalıştığı üniversitede kalmak isteyen akademisyenlere göre daha yüksek bulunduğu görülmektedir
- Öğretim elemanlarının, mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık düzeyleri ile davranışlardan şüphe alt boyutları arasında pozitif ve orta düzey bir ilişki olduğu, duyarsızlaşma ve toplam tükenmişlik düzeylerine bakıldığında ise hem davranışlardan şüphe hem de hatalara aşırı ilgi alt boyutlarında pozitif ve orta düzey bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

6.2. ÖNERİLER

Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler

- Öğretim elemanlarının tükenmişlik yaşadıkları konular ile ilgili kendilerinden daha tecrübeli akademisyenlerle görüşmeleri sağlanabilir.
- Özellikle meslekte yeni olan akademisyenlere yönelik psikolojik destek ve konsültasyon çalışmaları yapılabilir.
- Seminer ve eğitim çalışmaları düzenlenerek öğretim elemanlarının olumlu olumsuz mükemmeliyetçilik ve tükenmişlikle başa çıkma konularında bilgi almaları faydalı olabilir.

Araştırmacılar için Öneriler

- Tükenmişliğe etkisi olabilecek farklı değişkenler ve mükemmeliyetçiliğin farklı boyutları araştırmaya katılarak çalışma yinelenabilir.

KAYNAKLAR

- Adler, A. (2004). *Yaşamın Anlam ve Amacı* (7. Baskı). (K. Şipal Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Aksoy, U.S. (2007). *Eskişehir İli Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Z. (2012). *İşkoliklik ve tükenmişlik arasındaki ilişki: Hukukçular ve öğretim elemanları üzerinde bir saha araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan E. , Dericioğulları A., Konak Ş. ,Öztürk B. (2007). *Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeyleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği*. Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 2(5).
- Babaoğlan, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (19. baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A. (2000). *İş Stresi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başören, M. (2005). *Çeşitli Değişkenlere Göre Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Camadan, F. (2009). *Orta Öğretim Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cherniss, C.(1995). *Burnout: Helping Teachers, Nurses, Therapists and Lawyers Recover From Stressand Disillusionment*. United States of America: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data
- Croom, D. Barry. (2003). Teacher Burnout in Agricultural Education. Journal of Agricultural Education, Vol:44,(2).

Çavuş, M.F., Gök, T., Kurtay, F. (2007). *Tükenmişlik: meslek yüksekokulu akademik personeli üzerine bir araştırma*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.

Çavuşoğlu, İ. (2005). *Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

D'Souza F., Egan,S., Rees,C. (2011). *The Relationship Between Perfectionism, Stress and Burnout in Clinical Psychologists*. Behaviour Change. Vol.28 No.1 pp.17-28

Erdemoğlu Şahin, D. (2006). *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri (Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ergin, C. (1993). *Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması*. Ankara VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını

Ergin, C. (1995). *Akademisyenlerde Tükenmişlik ve Çeşitli Stres Kaynaklarının İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi.

Filiz B., Akman Y., Kelecioğlu H. (2007). *Öğretim Elemanlarının İş Doyumlarının İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Flett, G.,&Hewitt P. L. (2002). *Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional and treatment issues*. In Flett, G. &Hewitt, P.L. (Eds.). *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. (5-31). Washington, DC: American Psychological Association.

Flett,G.L.,Hewitt,P.L.&Singer,A.(1995). *Perfectionism and Parental Authority Styles*. Individual Psychology, Vol.51,pp.506-60.

Freudenberger, H. J. (1994). *Tükenmişliğe Rağmen Nasıl Yaşanabilir?, Stresle Başa Çıkma- Olumlu Bir Yaklaşım(Y.Taş Çev.)*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları

Frost, R. O.,Lahart, C., &Rosenblate, R. (1991). *The developmental perfectionism: A study of daughters and their parents*. Cognitive Therapy and Research, 15, 469-489.

Frost, R.,&Herderson, K.J. (1991). *Perfectionism and reactions to athletic competition*. Journal of Sport&Exercise Psychology, 13, 323-335.

Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). *The dimensions of perfectionism*. Cognitive Therapy and Research, 14, 449-468.

Geçtan, E. (2006). *Psikanaliz ve Sonrası*. (12. Basım). İstanbul: Metis Yayıncılık.

Izgar, H. (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayınları

İnanç, B., Yerlikaya, E. (2008). *Kişilik Kuramları* (1.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları

Karatürk, K. (2002). *Öğretim Üyesi ve Bilim İnsanı Yetiştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık

Kaya, Y.K.(1989). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış*. Ankara: Bilim Yayınları

Korkut, H. (2002). *Sorgulanan Yüksek Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık

Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *Maslach burnout inventory manual*. 2nd ed. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.

Maslach, C. & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout*. New York. Jossey-Bass.

Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). *The Measurement of Experienced Burnout*. Journal Of Occupational Behaviour. Vol:2, ,99-113.

Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M.P. (2001). *Job burnout*. Annual Review of Psychology, 52, 397-422.

Murat, M. (2000). *Sınıf öğretmenlerinde 10 yıllık meslek sürecinde tükenmişliğin gelişiminin haritalanması ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özcan, C. (2012). *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışan doktorlarda tükenmişlik sendromunu etkileyen faktörler*. Uzmanlık Tezi, Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.

Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özipek, A. (2006). *Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi ve Nedenleri*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkaya, H. (2006). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Prinççi, L. (2009). *Lise Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sağlam, A.Ç. (2008). *Akademik Personelin Tükenmişlik Düzeyi: Harran Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Örneği*. Sakarya : 17.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.

Sarıtaş, Z. (2015). *İzmir Büyükşehir Belediyesi İtfaiye Çalışanlarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sönmez, D.Z. (2006). *Acil servislerde çalışan hemşirelerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Stoeber J.,Rennert D. (2008). *Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles and burnout*. Anxiety, Stress,Coping 21(1) :37-53

Surgevil, O.(2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu*. Ankara:Nobel Yayınları.

Süren, S. (2015). *Banka çalışanlarında tükenmişlik ve beş büyük kişilik özellikleri arasındaki ilişki: Bir alan araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şahin, E.D. (2007). *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şanlı, S. (2006). *Adana ilinde çalışan polislerin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tarris T.W,Beek I.,Schaufeli W.(2010). *Why do perfectionists have a higher burnout risk than others? The mediational effect of workaholism*. RomanianJournal of Applied Psychology, Vol 12, No 1, 1-7

Tashman L.,Tenenbaum G., Eklund R. (2010). *The effect of perceived stres on the relationship between perfectionism and burnout in coaches*. Anxiety, Stress,Coping Vol.23, No.2, 195-212

Topal, N. (2015). *Akademisyenlerde Erteleme ile Kişilik Özellikleri ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tuncer, B. (2006). *Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tümkiye, S. (2000). *Akademik Tükenmişlik Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Türközü, T. (2015). *Adana Gençlik hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışmakta olan antrenörlerin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Vural, C. (2016). *Tükenmişlik sendromu ve başa çıkma stratejileri: AFAD Ankara Birlik Müdürlüğünde görev yapan sivil savunma arama ve kurtarma personeli üzerine bir analiz*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Zorlu, A.Ş. (2014). *Denetimli serbestlik uzmanlarının tükenmişlik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

(http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.548da888c07375.07163049).



EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Aşağıda Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç.Dr. Eyyüp ÖZKAMALI danışmanlığında gerçekleştirilmekte olan " **Öğretim Elemanlarının Mükemmeliyetçilik Boyutları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" adlı yüksek lisans tezi için yanıtlanması istenen ölçekler yer almaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki öğretim elemanlarının mükemmeliyetçilik boyutları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır.

Değerli vaktinizi ayırıp araştırmaya katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederiz.

Saygılarımla

Şerife KALKAN DIŞBUDAK

Gaziantep Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD

Yüksek Lisans Öğrencisi

e-mail: serifekalkand@gmail.com

http://www.online-anket.gen.tr/anketformu.php?kullanici_id=4890&anket_id=3

1. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek**2. Yaşınız:** 20-30 yaş arası 31-40 yaş arası 41-50 yaş arası 51 ve üzeri yaş**3. Medeni Durumunuz:** Bekar Evli Boşanmış Eşi vefat etmiş**4. Çocuk Sahibi Olma****Durumunuz:** Çocuğum Yok 1 çocuğum var 2 çocuğum var 3 ve üzeri çocuğum var**5. Akademik Unvanınız:** Profesör Doktor Doçent Doktor Yardımcı Doçent Doktor Öğretim Görevlisi Araştırma Görevlisi Okutman Uzman**6. Haftalık Ders Yükünüz:** Yok 11-15 saat 16-20 saat 21-25 saat 26-30 saat 30 saat ve üzeri**7. Mesleki Kıdeminiz:** 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri**8. İdari bir göreviniz var mı? :** Evet Hayır**9. Farklı bir üniversitede çalışmak ister misiniz?** Evet Hayır

EK 2. ÇOK BOYUTLU MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Ebeveynlerim benim için çok yüksek standartlar belirler.					
2	Düzen(plan) benim için çok önemlidir.					
3	Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmediğimde cezalandırıldım.					
4	Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen ikinci sınıfı bir insan olurum.					
5	Ebeveynlerim hatalarımı asla anlamaya çalışmadılar.					
6	Yaptığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için çok önemlidir.					
7	Düzenli (temiz) bir insanım.					
8	Düzenli (temiz) bir insan olmaya gayret ederim.					
9	Okulda (işte) başarısız olursam, kişi olarak da başarısızım.					
10	Hata yaparsam sinirlenirim.					
11	Ebeveynlerim her şeyde en iyi olmamı istemişlerdir.					
12	Kendime çoğu insandan daha yüksek standartlar koyarım.					
13	Eğer biri okulda (işte) bir işi benden daha iyi yaparsa, kendimi bütün işlerde başarısız hissederim.					
14	Kısmen başarısız olmam bütünüyle başarısız olmak kadar kötüdür.					
15	Ailemde sadece mükemmel performans yeterince iyidir.					
16	Bir amaca ulaşmada çabalarımı odaklaştırmada çok iyiyimdir.					
17	Bir şeyi çok dikkatli bir şekilde yapmış olsam bile, çoğu zaman yeterince doğru olmadığı hissine kapılırım.					
18	Yaptığım şeylerde en iyiden daha azını gerçekleştirdiğimde öfkelenirim.					
19	Çok yüksek hedeflerim vardır.					
20	Ebeveynlerim benden mükemmellik beklemektedirler.					
21	Eğer hata yaparsam, muhtemelen insanlar beni daha az düşüneceklerdir.					

22	Asla ebeveynlerimin beklentilerini karşıladığımı hissetmedim.					
23	Diğer insanlar kadar iyi olmamam eksik biri olduğum anlamına gelir.					
24	Diğer insanların kendilerine benden daha düşük standartlar belirlediğini düşünüyorum.					
25	Her zaman iyi olamazsam insanlar bana saygı duymazlar.					
26	Ebeveynlerim geleceğim konusunda daima benden daha çok beklentiye sahip olmuşlardır.					
27	Düzenli ve temiz bir kişi olmaya çalışırım.					
28	Dama her gün yaptığım basit şeylere ilişkin şüphelerim vardır.					
29	Düzenlilik (temizlik) benim için çok önemlidir.					
30	Günlük işlerimde kendimden birçok insanın gösterdiğinden daha yüksek bir performans beklerim.					
31	Düzenli(temiz) bir insanım.					
32	Yaptığım şeyleri tekrar tekrar yinelediğim için işlerimde geri kalma eğilimdeyim.					
33	Bir şeyi doğru olarak yapmam uzun zamanımı alır.					
34	Daha az hata yaparsam, daha çok insan beni sevecektir.					
35	Hiçbir zaman ebeveynlerimin standartlarını karşılayabildiğimi düşünmedim.					

EK 3. MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.					
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.					
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratırım.					
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.					
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım.					
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1987 yılında Adana’da doğdu. İlköğretimi Tahsilli İlköğretim Okulunda, Ortaöğretimi ise Adana Anadolu Lisesinde tamamladıktan sonra 2009 yılında Çukurova Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümünden mezun oldu. Halen Gaziantep Şehitkâmil Mehmet Api Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde Okul Psikolojik Danışmanı olarak çalışmaktadır. Araştırmacı, evli ve bir çocuk annesidir.

VITAE

The researcher was born in Adana in 1987. After finishing her studies at Tahsilli Primary School and Adana Anatolian High School, she graduated from Çukurova University at the Department of Psychological Counseling and Guidance in 2009. From September 2011 on, she has been working as a Psychologic Counselor at the Gaziantep Şehitkâmil Mehmet Api Vocational and Technical Anatolian High School. The researcher is married and she has got a child.