



**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI**

**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA (KPSS) HAZIRLANAN
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGISINA BAĞLI
OLARAK TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIKLARI**

Fadime YILMAZER

**YÜKSEK LİSANS
TEZİ**

DANIŞMAN: Yrd. Doç. Dr. Sinem Zeynep METİN

İstanbul - 2017

**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI**

**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA (KPSS) HAZIRLANAN
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGISINA BAĞLI
OLARAK TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIKLARI**

**Fadime YILMAZER
134102111**

**YÜKSEK LİSANS
TEZİ**

DANIŞMAN: Yrd. Doç. Dr. Sinem Zeynep METİN

İstanbul - 2017



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

GENEL BİLGİLER

Öğrenci No	:	
Öğrenci Adı Soyadı	:	Fadime YILMAZER
Anabilim Dalı	:	Klinik Psikoloji
Tez Danışmanı	:	Yrd.Doç.Dr. Sinem Zeynep METİN
Tezin Başlığı	:	KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA (KPSS) HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGISINA BAĞLI OLARAK TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI

TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI

Toplantı Tarihi	:	20.01.2017	Saati	:	11.30
Öğrenci Savunmaya	:	<input checked="" type="checkbox"/> GELDI.			
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca tez bilimsel olarak incelenmiş, adayın tez çalışmasını sunmasının ardından, adaya tez çalışması ile ilgili sorular yöneltmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,					
<input type="checkbox"/> OY BİRLİĞİ <input type="checkbox"/> OY ÇOKLUGU					
<input checked="" type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavında adayın başarılı bulunması sonucunda tez KABUL edilmiştir.					
<input type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavı sonucunda tezin DÜZELTİLMESİ için ay EK SÜRE verilmesinin Enstitü Müdürlüğüne önerilmesi kararı alınmıştır. (en fazla 3 ay)					
<input type="checkbox"/> Yapılan savunma sınavının sonucunda tezin REDDEDİLMESİ kararı alınmıştır.					
Savunmada Tezin Başlığı	:	<input checked="" type="checkbox"/> Değişmedi.	<input type="checkbox"/> Değişti.		
Tezin Yeni Başlığı	:				
Öğrenci Savunmaya	:	<input type="checkbox"/> GELMEDI			
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca yukarıda belirtilen tarih ve saatte Tez Savunma Jürisi toplanmış ancak ilgili öğrenci savunma sınavına gelmemiştir. Adayın tez çalışmasını Jüri önünde sunmadığı için yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,					
<input type="checkbox"/> OY BİRLİĞİ ile REDDEDİLMİŞTİR.					

ile almıştır.

Tez Sınavı Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Danışman Üye	Yrd.Doç.Dr. Sinem Zeynep METİN	
Üye	Yrd.Doç.Dr. Işıl GÖÇEGÖZ GÜL	
Üye	Doç.Dr. Korkut ULUCAN	

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygısına Bağlı Olarak Tükenmişlik Düzeyi Ve Psikolojik Dayanıklılıkları**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20/ 01/ 2017

Fadime YILMAZER

ÖNSÖZ

Çalışmanın planlanma sırasında ve bitmesinde çalışma süresince yardımını, desteğini benden esirgemeyen, her evresinde sabırla yardımcı olan danışman hocama teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olan, sevgi ve inançlarıyla bana güç veren, beni bugünlere getiren aileme, anneme, babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Fadime YILMAZER
İstanbul-2017



GENEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Fadime YILMAZER
Anabilim Dalı : Psikoloji
Program : Klinik Psikoloji
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Sinem Zeynep METİN
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans-2017

KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGISINA BAĞLI OLARAK TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ VE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesidir. Ayrıca cinsiyet ve yaşın bu değişkenler üzerindeki rolüde incelenmiştir.

Tarama modeli olarak tasarlanan bu araştırma mevcut durumu saptamaya yönelik betimsel bir çalışma olup araştırmada anket-survey yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmanın evreni Kocaeli ilinde yaşayan üniversite mezunu öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini Kocaeli ilinde yaşayan 150 üniversite mezunu öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu kişilere Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri, Sınav Kaygısı Envanteri ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Çalışmamızda elde ettiğimiz bulgular sonucunda öğretmenlerin sınav kaygısı düzeylerinin orta olduğu, tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin orta olduğu saptanmıştır. Aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeylerinin arttıkça; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinden aldıkları puanlarında artmakta olduğu saptanmıştır. Kadınların erkeklere oranla sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre gruplar arasında duygusal açıdan tükenme, duyarlılığı kaybetme ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları açısından anlamlı fark bulunduğu ve erkeklerin kadınlara oranla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Elde edilen bulgular literatür ışığında detaylı olarak yorumlanmıştır. Sonuçlardan yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Sınav Kaygısı, Tükenmişlik, Psikolojik Dayanıklılık.*

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname : Fadime YILMAZER
Field : Psychology
Program : Clinical Psychology
Supervisor : Assistant Professor Doctor Sinem Zeynep METİN
Degree Awarded and Date : Master – 2017

RESILIENCE AND BORNOUT OF THE TEACHERS WHO PREPARED FOR KPSS DEPENDING TEST ANXIETY

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the burnout level and psychological endurance of the candidates prepared for Public Personnel Selection Examination (KPSS) related to this examination. In addition, gender and age are examined in terms of their role on these variables. This research is a descriptive study to determine the present situation and the survey method is used.

The universe of the study is the university graduate teacher candidates who live in the city of Kocaeli. The sample of the research is composed of 150 participants. The Adult Psychological Durability Scale, Maslach Burnout Inventory, Test Awareness Inventory and personal information form were applied to the participants.

As a result of our findings, it was suggested that the level of test anxiety was low, the level of burnout was low and the level of psychological endurance was moderate. As the anxiety levels of candidate teachers increase; emotional exhaustion and depersonalization scores increase as well. Women were found to have higher levels of social competence and social resources than men. In terms of gender of the candidate teachers, emotional exhaustion, loss of sensitivity and scores of burnout scale were found to be significantly different among the groups and it was found that males had higher levels of emotional exhaustion, desensitization and burnout than females.

Obtained findings are interpreted in detail in association with the literature. Some suggestions are made from the results.

Key words: Test Anxiety, Bornout and Resilience.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

YEMİN METNİ	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	v
BİRİNCİ BÖLÜM - GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	2
1.2. PROBLEM.....	3
1.3. HİPOTEZLER	3
1.4. SAYILTILAR	4
1.5. SINIRLILIKLAR.....	4
İKİNCİ BÖLÜM - KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. SINAV KAYGISI.....	5
2.1.1. Sınav Kaygısının Belirtileri	8
2.1.2. Sınav Kaygısı İle Baş Etmek	8
2.2. TÜKENMİSLİK (BURNOUT) SENDROMU	10
2.2.1. Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Tanımı	10
2.2.2. Tükenmişlik Sendromunun Önemi.....	11
2.2.3. Tükenmişlik Sendromu Modelleri.....	13
2.2.3.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli	13
2.2.3.2. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli	14
2.2.3.3. Pines Tükenmişlik Modeli	15
2.2.3.4. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli.....	15
2.2.3.5. Meier Tükenmişlik Modeli	16
2.2.3.6. Maslach Tükenmişlik Modeli	17
2.3.4. Tükenmişlik Sendromunun Boyutları	17
2.3.4.1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) Boyutu	18
2.3.4.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization) Boyutu	18

2.3.4.3. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment, Self-Efficacy) Boyutu	20
2.3.5. Okul Tükenmişliği ve Yapılan Araştırmalar	20
2.3. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK.....	21
2.3.1. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları.....	24
2.3.1.1. Kontrol	24
2.3.1.2. Bağlanma	25
2.3.1.3. Meydan okuma.....	25
2.3.2. Psikolojik Dayanıklılığın Sonuçları ve Dayanıklı Kişilerin Özellikleri	26
2.3.3. Psikolojik Dayanıklılığın Gelişiminde Risk ve Koruyucu Faktörler.....	27
2.3.3.1. Risk Faktörleri.....	28
2.3.3.2. Koruyucu Faktörler:.....	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM - YÖNTEM.....	30
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	30
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	30
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	30
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	30
3.3.2. Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	31
3.3.3. Tükenmişlik Ölçeği	31
3.3.4. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE).....	32
3.4. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR	34
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE YORUM	75
KAYNAKÇA	81
EKLER.....	87
ÖZGEÇMİŞ.....	93

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 4.1:	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=150)	34
Tablo 4.2:	Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı	36
Tablo 4.3:	Öğretmenlerin Tükenmişlik Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı	36
Tablo 4.4:	Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı.....	37
Tablo 4.5:	Aday Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	38
Tablo 4.6:	Aday Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	39
Tablo 4.7:	Aday Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	41
Tablo 4.8:	Kuruntu, Duygusal Tükenme, Kişisel Başarı Hissi ve Tükenmişlik Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	42
Tablo 4.9:	Aday Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	44
Tablo 4.10:	Yapısal Stil ve Sosyal Yeterlilik Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	45
Tablo 4.11:	Aday Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	47
Tablo 4.12:	Aday Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması	48

Tablo 4.13: Aday Öğretmenlerin Branşlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı, Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	49
Tablo 4.14: Sınav Kaygısı ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	50
Tablo 4.15: Aday Öğretmenlerin Kaç Yıldır KPSS Sınavına Hazırlanmalarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	53
Tablo 4.16: Kişisel Başarı Hissi ve Tükenmişlik Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	54
Tablo 4.17: Aday Öğretmenlerin Kaç Yıldır KPSS Sınavına Hazırlanmalarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	56
Tablo 4.18: Gelecek Algısı, Kendilik Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	57
Tablo 4.19: Aday Öğretmenlerin KPSS Sınavına Kaç Saat Çalışmalarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması	59
Tablo 4.20: Kuruntu, Duyuşsallık, Sınav Kaygısı, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı Hissi Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.21: Aday Öğretmenlerin KPSS Sınavına Kaç Saat Çalışmalarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.22: Yapısal Stil, Gelecek Algısı, Kendilik Algısı, Sosyal Kaynaklar ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.23: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Tükenmişlik Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	67

Tablo 4.24: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	68
Tablo 4.25: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi	69
Tablo 4.26: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi	69



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Günümüzde insan hayatında sınavların yeri büyük yer kaplamaktadır. Bireylerin hayatları dünyada hemen hemen heryerde sınavlardan etkilenmekte ve bireyler sınavlar ile kazandıkları başarıya bağlı olarak daha sonraki hayatlarıyla ilgili kararlar alabilmektedirler. Ülkemizde uygulanmakta olan sınav sistemi eğitim başarısının önündeki en büyük engellerden biridir ve bu durum öğrencilerin sınav zamanlarında yoğun stres ve kaygı hissetmelerine yol açabilmektedir (Çakmak, 2007). Pek çok öğrencinin yaşadığı bu kaygı durumu, ilerideki çalışma hayatlarında seçecekleri işlere dair seçimler yaptıkları önemli bir evredir. Sınav terimine yüklenen önemin artması ile birlikte ailelerin ve öğretmenlerin gençlere karşı olan tutumları da değişime uğramaktadır (Kurt, 2006).

KPSS'ye hazırlanan öğretmen adayları bu süreçte, kendileri ve aileleri için oldukça kaygılanırlar. Adaylar bu evrede, bir taraftan genel yetenek ve genel kültür derslerini halletmeye çalışırken diğer taraftan ise kaygılı, umutsuz ve yoğun bir şekilde KPSS eğitim ve alan sınavı hazırlıklarına devam edebilirler. Sınava birden fazla giren adayların kaygı ve umutsuzlukları ise oldukça yüksek olmaktadır. Önceki başarısızlıklarından dolayı üzgün olan adaylar, tekrar başarısız olma kaygısı içerisindedirler. Öğretmen adayları açısından KPSS, eğitimini gördükleri alan ile alakalı çalışmanın son basamağını oluşturmaktadır. Bunun sonucunda da adaylar üzerinde bir baskı ve yüksek bir kaygı meydana gelmekte ve bu da adaylarda olumlu olmayan davranışlara yol açmaktadır. Öğretmen adaylarının, dershanelerde gördükleri eğitim ile lisansta gördükleri eğitim içeriği ve biçimi arasında değişiklikler meydana gelmektedir. Bundan dolayı da öğretmen adaylarında zihin karışıklığı oluşmaktadır. Bir başka sorun ise sınava katılıp yüksek puanlar almalarına rağmen, alanlarında atama yapılmayan veya çok az sayıda öğretmen ataması yapılan öğrencilerin durumlarıdır. Kısacası, KPSS öğretmen adaylarının akademik ve sosyal hayatlarında önemli izler bırakmaktadır. Bu izlerin en ince ayrıntısına kadar ve kendi gerçekliğinde incelenmesi lazımdır ve bunun onların strese karşı dayanıklılığını ve tükenme seviyelerini ne ölçüde etkilediğinin araştırılması gereklidir (Karaca, 2011).

Psikolojik dayanıklılık ile ilgili araştırma sonuçları incelendiği zaman açıklanmasında kullanılan temelde üç genel faktörün olduğu görülmektedir. Bu faktörler Smith ve Prior (1995)'a göre; aile uyumu ile desteği, dışsal olan destek sistemlerinin ve kişisel yapının özellikleridir. Bunların yanı sıra kişi için tecrübe ettiği zor anlarda psikolojik dayanıklılığa destek olan sosyal bir çevre ile aynı anda bireylerle etkileşim ihtiyacı yaratan hobi ve sosyal aktiviteler yapmasının da faydası bulunur (Süzen, 2015).

Tükenmişlik sendromu günümüzdeki önemli sorunlardan birisidir ve bireylerin meslekleri sebebiyle kurdukları ilişkiler ve bu ilişkilerin kötüye gitmesiyle meydana gelen zorluklar ile ilişkilidir. İlk kez 1970'li yıllarda Amerika'da hizmet sektöründe bulunan bireylerin yaşadıkları bunalımı ifade etmek amacıyla kullanılan Tükenmişlik (Burnout) teriminin tanımı ise ilk defa, 1974 senesinde Herbert Freudenberger yapmıştır (Özkan, 2012).

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu çalışmanın temel hedefi; KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesidir.

KPSS öğretmen adaylarının işe yerleştirilmesi için ülkemizde başvuru sınav sistemidir. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının KPSS hazırlanırken kaygıya bağlı yaşadıkları sorunlar, KPSS olabilecek etkileri araştırılmak istenmiştir. Önceki yıllarda yapılmış bu çalışmalara bakıldığında, KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı seviyelerinin incelenmesi, (Baştürk, R,2007) ve Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik seviyeleri (Çavuşoğlu,İ., Tümkaya, S. 2010) tarafından yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. İlgili literatür tarandığında KPSS ile ilgili çalışmaların olduğu; ancak KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeyi açısından incelenmiş, benzer çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın literatürdeki eksikliği doldurmada bir adım olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın uygulayıcılara ve eğitimcilere yol göstereceğine, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltmaya ve psikolojik dayanıklılıklarını artırmaya yönelik adım atmalarına katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca bireylerin kaygılarına bağlı olarak tükenmişlik ve psikolojik

dayanıklılıkların da nasıl bir değişim olacağını bilmeleri açısından bu araştırma dikkate değer bir çalışma olması hedeflenmiştir.

1.2. PROBLEM

KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Alt Problemler

- 1) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yükseldikçe tükenmişlik düzeyleri artar mı?
- 2) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının cinsiyete göre psikolojik dayanıklılıkları farklılaşır mı?
- 3) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının cinsiyete göre tükenmişlik düzeyleri farklılaşır mı?
- 4) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yükseldikçe psikolojik dayanıklılıkları azalır mı?
- 5) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yüksek midir?

1.3. HİPOTEZLER

- 1) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yükseldikçe tükenmişlik düzeyleri artar.
- 2) KPSS'ye hazırlanan kadın öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıkları düşüktür.
- 3) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeyleri düşüktür.
- 4) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yükseldikçe psikolojik dayanıklılıkları azalır.

- 5) KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeyleri yüksektir.

1.4. SAYILTILAR

- 1) Çalışmanın örneklem grubunun evreni temsil ettiği düşünülmüştür.
- 2) Çalışmaya katılım gösteren Öğretmen adaylarının, Kişisel Bilgi Formu (KBF), Sınav Kaygısı Envanteri, Maslach Tükenmişlik Envanteri, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nde bulunan soruları samimi ve gerçek durumlarını aktaracak şekilde cevapladıkları düşünülmektedir.

1.5. SINIRLILIKLAR

- 1) Öğretmenlerin sınav kaygı düzeylerine dair veriler, Sınav kaygısı Envanteri'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
- 2) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine dair veriler, Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
- 3) Öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeylerine dair veriler, Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. SINAV KAYGISI

Günümüzde sınavlar hayatlarımızda büyük bir yer kaplamaktadır. İnsanların hayatları dünyanın hemen hemen her yerinde sınavlardan etkilenmekte ve sınavlarda ulaştıkları başarıya göre daha sonraki hayatlarıyla ilgili kararlar alabilmektedirler. Sınav neticelerine göre kişi bütün eğitim kademelerine yerleşme, bunu sürdürme, sınıf, plan ya da okullardan başka birine geçişi hakkında kararlar verir. Birçok öğrencinin girdikleri sınavı korkutucu görmesi ve bu durum nedeniyle durumluk kaygı yaşamalarının sebebi bunu için günümüzde normal olarak karşılanmaktadır (Çakmak, 2007).

Sınav sırasında veya daha öncesinde kişide bir huzursuzluğun oluşmasının, biyokimyasal farklılıkların ortaya çıkmasının, bireyin fonksiyonlarının bozabilmesinin, öğrenilen bilgilerin olması gerektiği şekilde kullanılmasının engellenmesinin nedeni sınav kaygısıdır. Akademik açıdan kişileri değerlendirme adına yapılan sınavlar, bireyin sınava olan algısıyla şekillenip, algısı yönünde yoğun kaygı yaşadığı bir olguya dönüşebilmektedir. Kişiliğinin değerlendirildiği şekilde düşündüğü sınav için birey o an kendisini yoğun stres altında bulur ve başarılı olamama korkusuyla farklı belirtiler geliştirir (Yıldırım ve Ergene, 2003).

Kaygı, öğrenme ile alakalı gücü hareketlendirebilecek düzeyde yaşanırsa güdülenmeyi ve isteği çoğaltabilmektedir. Bunun yanında ek olarak Spielberger (1983)'e göre, kaygının programlı çalışma, çalışmak için materyaller temin etme, etraftan bilinmeyenleri öğrenme ve zaman yönetimini iyi idare etme şeklinde yeni davranışların edinilmesini sağlayarak performans ve başarıya olumlu etki etmekte beraber psikoterapide ve tedavideki rolü de önemlidir (Zabun, 2011).

Albert Ellis, mantıklı olmayan inançların, bireylerin duygusal yönden ve fizyolojik yönden zayıflamasına neden olabileceğini belirtmiştir. KPSS'ye giren adaylar için tehdit unsuru olarak algılanmasının nedeni, kişinin sınavdan önce yaptığı çalışma

performansına ve sınav sırasındaki konsantrasyonuna etki ederek yoğun kaygı yaşamasına neden olmaktadır. İşlevselliğine bireyin başarısız olma, kendini kanıtlayamama, hayal kırıklığı yaşama ve hayal kırıklığına uğrama şeklinde çarpıtılmış düşünceleri önemli derecede etki eder (Hanımoğlu, 2010). Bireyde sınav kaygısının devamlı bir hal almasında üç temel nedenin etkisinden söz edilir. Bu nedenler; bireyin akademik hayatı süresince yaşadığı başarısızlıklar, etrafındaki insanların sürekli eleştirmeleri ve bireyin kendisini değersiz hissetmesine neden olmaları, başarılı olduğu takdirde sevginin olabileceği şekilde kişide öze yönelik yapılan tehditlerdir (Pazarlı, 2009). Kişinin özüne yönelik yapılan bu tehdit zamanla bireyin özgüvenine, davranışına, duygusuna ve kendisine dair inançlarına olumsuz açıdan etki eder. Kişinin kaygı seviyesi arttıkça daha önceden öğrendiği bilgileri hatırlaması da güçleşir. Kişinin beyin fonksiyonlarında yaşadığı işlevsel bozulmalar bir zaman sonra bireyin yönergeleri doğru şekilde algılamamasına neden olur. Kişi eğer mantıksız olmaya yatkın bir şekilde doğmuş ise, sosyal çevre ve ailesince bu yönleri beslendiğinde değişmesi güçleşir. Anne baba bakımına ilk çocukluk evresinde ihtiyaç duyan çocuk, etrafındakilerin belli düşünce kalıplarını edinir ve bu kalıpları ileriki yaşlarında otomatik düşünce şekline sokar. Birey tarafından normal olarak ele alınan bu otomatikleşerek çarpıtılmış olan düşünceler bir zaman sonra işlevsellikte ve iç huzurda sorunlar çıkmasına neden olur (Hanımoğlu, 2010).

Sınav kaygısı Spielberger'e göre, bir sınav veya değerlendirmenin bulunduğu durumlarda oluşabilen, bireylerin gerçek potansiyellerini göstermesine engel olabilen duyuş, biliş ve davranış boyutu bulunan bireyleri strese sokan nahoş bir duygu durumudur (Şahin ve ark., 2006). Kaygı durumunun sınavlar ile alakalı hali; tehdit edici durumlarda fizyoloji, psikoloji ve davranışlarla ilişkili tepkilerin azalması ile oluşan durağan bir kişilik özelliği olarak açıklanabilmektedir (Civil, 2008).

Bireylerde sınav kaygısı kendisini; sınav esnasında soruları anlayamama, yanıtları zihne getirmekte zorluk çekme, kalp atışlarında hızlanmanın olması, midenin bulanması, terleme, yüzün kızarması, üşüme, huzursuz olma şeklinde görülebilir. Sınav kaygısıyla ilgili yapılan bir araştırmada, sınava hazırlanan bireylerin kaygı düzeylerinin, ameliyat olacak hastaların kaygı düzeylerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Baltaş, 2006).

Spielberger (1972) sınav kaygısı ile ilgili yaptığı çalışmaları sonucunda sınavlara dair kaygı bozukluklarını Durumluluk ve Süreklilik modeliyle açıklamıştır. Bireyin o an içinde bulunduğu durumla alakalı tehlikede olduğu düşüncesini ve o durumu tehdit olarak hissetmesini durumluluk kaygısına bağlamıştır (Koç, 2014). Kişinin süreklilik kaygılarının yüksek olması durumunda performansının kaybolması iki etkenle açıklanabilir. Performansın yitirilmesi durumluluk kaygıyla ilişkili olarak artmakta, güdülerin yüksek seviyeleri veya heyecanlı olma ile açıklanan etken birinci etkenken ikinci etkende açıklanan ise; durumluluk kaygının körüklediği kuruntular ve diğer benlikle alakalı merkezlerden gelen müdahalelerdir (Sarason, 1980; Konyalıoğlu, 2013).

Kişide küçük yaşlardan itibaren oluşan sınav kaygısını zamanla artıran temel sebepler:

1. Bireyin çevresine dair endişeleri: Bireyde, ailesinin ve çevresinin istekleri doğrultusunda gelişen istekleri yanıtlayamama korkusu sınav kaygısının artmasına neden olur.
2. Bireyin kendisine dair endişeleri: Kişinin sınavı kendisini ölçen bir metot şeklinde görmesi durumu sınav kaygısının artmasına neden olur.
3. Başarı ve mutluluğu tek bir seçeneğe indirgemek: Bireyin sınavı kazanma durumunu başarı ve mutluluğa bağlaması sınav kaygısının artmasına yol açar.
4. Kişinin aşırı gergin olması sebebiyle sınava gerektiği ölçüde çalışamaması sınav kaygısının artmasına neden olur.
5. Bireyde gelişen olumsuz tutumlar sınav kaygısının artmasına neden olur. Bu tutumlar:
 - a) “Ya hep ya hiç” Tipi Düşünmek: Kişi eğer istediği gibi bir başarıyı sınavda gösteremez ise kendisini başarısız olarak nitelendirir.
 - b) Fazlasıyla genelleme: Kişi yaşadığı bir olumsuzluktan yola çıkarak diğer bütün durumlarda kendisini başarısız olarak görür.

- c) Zihinsel Süzgeç: Kişinin yalnızca olumsuz ayrıntılara yoğunlaşmış gerçeğin tümünü olumsuz olarak algılamasıdır.
- d) Olumlu olan şeyleri geçerli saymamak: Bireyin nedenini kendisine göre şekillendirerek olumlu olan durumları dikkate almamasıdır.
- e) Hemen bir sonuca varmak: Bireyin kesin kanıtlar olmamasına rağmen olumsuz yorum yapmaya olan yatkınlığıdır.
- f) Abartma veya önemsiz kılmak: Bireyin kendi yaptığı başarıları küçümseyerek başkalarının yaptığı başarıları yüceltmesidir.
- g) Duygusal Yürütme: Kişinin olumsuz duyguları temel alarak dış gerçekliği tanımlamaya olan yatkınlığıdır.
- h) “-meli”, “-malı” cümleleri: Kişi bir takım zorunluluklarla kendisini sınırlandırmıştır.
- i) Etiketleme ve Yanlış Etiketleme: Kişinin hatanın nedenini asıl sebebinde aramaktansa kendi kişiliğine yormasıdır.
- j) Kişiselleştirme: Bireyin olumsuz durumlar için kendini sorumlu tutarak suçu kendisinde aramaya olan yatkınlığıdır (Bildik, 2007).

2.1.1. Sınav Kaygısının Belirtileri

Kaygılı ve gergin bireylerde nefes almada zorluk, anormal derecede fazla terlemek, nefes alış verişin düzenli olmaması, alınan nefesin kesik kesik olması, gerginleşme, kalp çarpıntılarının oluşması, sinirin artması, bel ağrıları, ishal veya kabızlık, ellerin ve ayakların soğuk olması, sürekli olarak yorgun hissetme ve baş ağrısının sürekli hale gelmesi, boyun kasların gerilmesi gibi belirtiler görülür (Cüceloğlu, 2002).

2.1.2. Sınav Kaygısı İle Baş Etmek

Kişinin, sınavdan önce ve sınav sırasında oluşan kaygı ve stresle başa çıkabilmesi, yüksek kaygı ve strese neden olan faktörleri kontrol altında tutabilmesi ya

da yok edebilmesi, olumsuz duygulara çok fazla odaklanmayı durdurması, kısacası daha iyi sonuçlara ulaşarak hayatını daha uyumlu sürdürebilmesi amacıyla kullanabileceği davranış ve düşünce stratejilerinin tamamına başa çıkma teknikleri denir (Semerci, 2007).

Bitirmeye gücümüzün yetmediği stresle beraber yaşamı öğrenmek, stresle mücadelede en önemli stratejilerden biridir. Burada anlatılmak istenen her şeyden elini çekmek değil, bir takım strese neden olan durumların kaçınılmaz olduğu gerçeğini kabullenmek ve bu nedenler hakkında öncekinden farklı bir düşünce şekli oluşturmaktır. Özetle strese neden olan durum veya olaylar zihinsel açıdan yeniden değerlendirilmelidir (Aydın, 2002).

Kaygıyla başa çıkmanın ilk aşaması Kurt'a (2006) göre, kaygıya neden olan his ve düşüncelerin farkına varmaktır. Bu nedenle öncelikle şu sorulara yanıt aranmalıdır: "Kaygı esnasında davranışlar hangi açıdan farklılığa uğruyor? Kaygıyla başa çıkmak için ne tür yollar kullanırsın?" (Konyalıoğlu, 2013).

Semerci (2007), esasında başa çıkmamız gereken üç farklı faktör olduğunu söylemiştir: Kişide rahatsızlığa neden olan ve vücudun oluşturduğu, genellikle fizyolojik olan belirtiler bunların ilkidir. Kontrol altında olabilen kaygı faktörleri ise ikincisidir. Tek başına kaygıya neden olmayan, fakat kişinin o tarzda yorumlamasının neticesinde kişide kaygıya neden olan faktörler de üçüncü gruptur. Kontrol altında tutmakta zorlanılan kaygı faktörleri için duygu temelli başa çıkma stratejileri uygulanabilir. Nefes ve gevşeme egzersizleri bunlardan bazılarıdır. Kontrol altında tutmakta zorlanılmayan kaygı faktörleri için problem çözme temelli başa çıkma yöntemleri uygulanabilir. Bunlardan bazıları zamanı programlama ve doğru kullanmayı öğrenmedir. Üçüncü grup kaygı faktörleri içinde zihinsel baş edebilme mekanizmaları uygundur. Zihinsel süreçte oluşan bozulmalar için yanlış inançları düzeltme, kaygıya neden olan düşünceleri durdurma şeklinde teknikler uygulanmaktadır.

Kaygı ile baş edebilme sırasında çoklu gevşemeyle alakalı egzersizler, sistematik açıdan duyarsızlaştırma ve bilişsel-davranışsal yaklaşımların beraber kullanımını tavsiye edilen yöntemler arasındadır. Sınavlara dair kaygı ile baş edebilme yöntemlerinde Baltaş (2003) ile Kondo (1997) da duyuş, biliş ve davranışla alakalı

anlayışlara odaklanmanın gerektiğini belirterek çoklu yöntemleri hedef göstermektedir. Sınavlarla alakalı kaygıların esas nedeni bilişsel terapiye göre sınavların koşullarına bağlı olan olumsuz düşünce sisteminin bulunmasıdır. Sınavların koşulları ve kaygının arasında oluşan bireyin istemediği ilişkilerin farklılaşmasını gaye olarak gösteren anlayış duyuşsal anlayıştır. Bu değişimi gerçekleştirmek amacıyla kullanılacak yöntemler; sistematik olarak duyarsızlaştırma tekniği, gevşeme ile alakalı egzersizler ve geribildirimdir. bir Sınavda başarılı olamamanın sınav kaygısına neden olduğunu söyleyen davranışsal anlayışa göre, programlı, düzgün şekilde derslere hazırlanma yolları sınav kaygısını azaltabilir (Şahin ve ark., 2006).

2.2. TÜKENMİSLİK (BURNOUT) SENDROMU

2.2.1. Tükenmişlik (Burnout) Sendromunun Tanımı

Tükenmişlik sendromu, günümüzün mühim sorunlarından biridir. Kişilerin işleri gereği kurdukları ilişkiler ve bu ilişkilerin giderek kötüleşmesi sonucu oluşan zorluklarla ilişkilidir. Tükenmişlik (Burnout) terimi ilk önce 1970 yıllarında Amerika'daki yaşayıp hizmet sektöründe çalışan kişilerdeki bunalımı açıklamak için kullanılan tanımlayan ilk kişi ise 1974 yılında Herbert Freudenberger'dir (Özkan, 2012).

Tükenmişlik Cherniss (1980)'e göre, iş ile alakalı stres kaynaklarına karşı şekilde oluşan, çalışan kişilerin davranış ve alışkanlıklarına negatif yönde etki eden bir süreçtir (Avşaroğlu ve ark., 2005).

Bir orta yaş krizi olan tükenmişlik, bireyin yaşamında meydana gelen ciddi bir rahatsızlık belirtisidir (Beyhan ve ark., 2013). Tükenmişlik Shirom (1989)'a göre, kişisel seviyede olumsuz duygusal hayatı içeren kronik ve devamlı yaşanan bir duygusal bunalımdır (Bilge ve ark., 2014).

Tükenmişlik Edelwich (1980)'e göre ise diğer bireylere yardım eden işlerde çalışan kişilerde, çalışma şartlarının bir neticesi olarak; enerji ile hedefte görülen ve devamlı şekilde artış gösteren bir kayıptır. Çalışma koşullarından kastedilen; eğitimin yetersiz olması, müşterinin fazla olması, mesai saatlerinin fazlalığı, ücretlerin az olması,

ortaya konulan işten tatmin olmayan müşterilerle ilgilenme, bürokratik veya politik zorlamalar /engellemeler, bireysel idealler ve arzular ile geline nokta arasındaki uçurum gibi unsurlardır. Tükenmişliğin neticelerine göre daha değişik bir perspektif geliştiren Warnath ve Shelton'a göre tükenmişlik işe bağlılığın kaybolması durumudur (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Perlman ve Hartman'ın tanımının, tükenmişliğin kavramlaştırılması çalışmalarındaki önemli büyüktür. 1982 senesine kadar yapılmış tükenmişlik tanımlamalarından yola çıkan Pearlman ve Hartman,, bu konuda çoklu kavramlaştırmayı gerçekleştirmişlerdir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Maslach Tükenmişlik Ölçeği'ni yaratan Christina Maslach, tükenmişliğin en yaygın olan ve kabul edilen tanımını söylemiştir. Maslach'a göre tükenmişlik, işinden dolayı kişilerle yoğun bir ilişkide bulunan kişilerde görülen duygusal açıdan tükenme, duyarsız olma ve bireysel başarı hissini düşük olmasıdır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

2.2.2. Tükenmişlik Sendromunun Önemi

Freudenberger (1981) tükenmişlik riski altında bulunan kişilerin, kendilerini sadece işlerine vermiş, mesleklerini sosyal hayatlarının ikamesi ve kendilerini vazgeçilmez gören kişiler olduğunu belirtmiştir. Bir başarısızlıkla karşılaşan bireyler yaptıkları işin anlamı olmadığını, çalıştıkları örgüt, hatta dünya için hiçbir katkı sağlamadıklarını düşünürler; kendilerinin çaresiz ve umutsuz olduklarına inanırlar. Tükenmişlik yaşayan kişiler tuhaf, eleştirici, kızgın, katı, tavsiyelere kapalı davranışlarda bulunabilirler. Bağlandığı bir hayat şekli veya ilişkiden beklediklerini bulamaması durumunda tükenmiş kişiler, bitkin hissederler ve hayal kırıklığı duyarlar (Çapulcuoğlu ve Ardıç, 2013).

Maslach ve Jackson (1981)'a göre kişilerin bireysel başarılarında düşüşün ve ilişkide oldukları bireylere karşı duyarsızlaşmaların olmasının nedeni tükenmişliktir (Basım ve Şeşen, 2006). Tükenmişlik kişilerle yüz yüze ilişkinin olduğu mesleklerde daha fazladır. Bireylerle çalışan kişilerde, bireye olan sorumluluğun, nesnelere olan

sorumluluktan daha fazla olmasından dolayı, bu bireylerde tükenmişliğin olması riski daha çöktür (Dolunay ve Piyal, 2003).

Bir kişinin tükenmeye eğilimi olmasının nedenleri arasında; söz vermek, hayır cevabını verememek, kendisini bir şeye vermek, kendini tam anlamıyla tanımamak, kişiliğinin strese yatkın olması, işi ile özel hayatı arasında dengeli bir ilişki sağlayamamak, iş ortamının stresli olması, işlerini yaparken yeterli kaynak bulunmaması, yeterli oranda destek alamaması, duygusal isteklerinin fazla olması vb. sayılabilir (Basım ve Şeşen, 2006). Kişide bu özellikler ne kadar çoksa tükenmişlik sendromuna yakalanma olasılığı da o derece fazladır. Tükenmişlik sendromu bir takım mesleklerde daha çok olsa dahi, kimsenin tükenmeye karşı bir bağışıklığı yoktur. Her insan tükenmişlik sendromu için potansiyel bir aday sayılır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Tükenme süreci dört evreden oluşur. Tükenmeyi anlamada bu evreler kolaylık yaratır. Tükenme temel olarak sürekli bir olgu şeklidir (Güdük ve ark., 2005; Kaçmaz,2005)

1.Evre: Şevk ve Coşku Evresi: Fazla umutlu olma, enerjideki artış ve sahte boyutlara ulaşan mesleki beklentiler bu evrede gerçekleşmektedir. Birey mesleğinin her şeyden öncelikli görür. Kişi uykusuzluğa, çalışma alanındaki gerginliğe, kendine ve hayatın diğer alanlarına vaktini ve enerjisini ayıramadığı için yoğun bir uyum sağlama uğraşı içerisine girer (Özta, 2014).

2.Evre: Durağanlaşma Evresi: Arzu ve umutta azalmanın gerçekleşmesi bu evrededir. Kişi, mesleğini icra ederken karşı karşıya geldiği zorluklardan ve daha önceleri önemsemediği veya yadsıdığı bazı şeylerden zaman içerisinde rahatsızlık duyar. Kişinin asıl sorguladığı şey, iş dışında başka bir şey yapmıyor oluşudur (Özta, 2014).

3.Evre: Engellenme Evresi: Bu evrede, diğer bireylere yardım ve hizmet etmek amacıyla çalışan birey, insanları, düzeni, çalışma koşullarındaki olumsuzluğu değiştirmenin kolay olmadığını bilincine ulaşır. Engellenmiş olma duygusunu yoğun bir şekilde hisseder.

4.Evre: Umursamazlık Evresi: Derin bir duygusal kopma veya duygusuzlaşma, derin ölçüde inançsızlığın ve umutsuzluğun görülmesi bu evrededir. Kişinin mesleğini yapma nedeni ekonomik ve sosyal güvence amacıyla (Kaçmaz,2005; Güdük ve ark., 2005).

2.2.3. Tükenmişlik Sendromu Modelleri

Tükenmişlik sendromu hakkında farklı araştırmacıların yaptığı farklı tükenmişlik modelleri bulunur.

2.2.3.1. Cherniss Tükenmişlik Modeli

1980 senesinde Cary Cherniss, stresin temelini oluşturduğunu söylediği bir tükenmişlik modelinden bahsetmiştir. Cherniss'e göre tükenmişlik işin neden olduğu stresin nedenlerine bir tepki şeklinde oluşan, baş edebilme davranışlarını barındıran ve işle psikolojik ilişkiyi koparmayla biten bir süreçtir. Cherniss'in savunduğu tükenmişlik modelinde tükenme, stresin neden olduğu ve baş edebilme yollarının başarılı olmamasıyla devam eder, bu durum kişinin işe dair tutumlarında bir takım değişiklikler ortaya çıkarır. Stout ve Williams (1983)'a göre bu değişiklikler; güven duygusunun azalması, idealist olmaktan uzaklaşma ve işten uzaklaşma şeklinde e bölünür (Kaçmaz, 2005).

Tükenmişliğin sebeplerini sıraladıktan sonra model, tükenmişlik yaşayan kişinin davranışlarını ve tükenmişlikle baş edebilme yöntemlerini incelemiştir. Örgütsel ya da kişisel değişkenler bu modele göre eğer işi yapanın başa çıkma gücünü açar ise bunun sonucu olarak stres ortaya çıkar. Kişi eğer istekleri kaynaklarını aştığı için stres yaşıyorsa, bu durumla baş edebilmek adına öncelikle stresin nedenini yok etmelidir. Bu yöntemin başarılı olmadığı durumlarda da alternatif bir başa çıkma yöntemi olarak rahatlamayı tercih etmelidir. Tüm bunlara rağmen kişi stresten kaçamaz ise, bu seferde duygusal yükünü hafifletmek amacıyla, işi ile olan psikolojik bağını bitirmeye çabalamalıdır (zkan, 2012; Polatçı,2007).

2.2.3.2. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich ve Brodsky'in (1980) oluşturduğu tükenmişlik modeline göre; meslek şartları, az maaş, çalışma saatlerinin fazlalığı, bürokratik ve politik baskılar ya da ideallerin yüksek olması ile varılan nokta arasındaki farklılıktan dolayı tükenmişlik oluşmaktadır. Edelwich ve Brodsky'in geliştirdiği tükenmişlik sürecinin evreleri şunlardır (Özkan, 2012; Polatçı,2007):

1. İdealistik Coşku (Enthusiasm) Dönemi:

Bu aşama istek, arzu veya coşku ve mesleğe olan bağlılık olarak isimlendirilir. Bu aşamanın görüldüğü kişiler çoğunlukla çalışma yaşamına yeni başlamıştır; bu kişiler fazla enerjiye, yüksek ideallere ve hayallere, meslekteki hedeflerine varabilmek amacıyla yoğun motivasyona sahiptirler (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

2. Durgunluk (Stagnation) Dönemi:

Bireyin idealistik coşku döneminden durgunluk dönemine geçtiği bu aşamada birey, iş temposunu düşürmeyi düşünür. Bunun nedeni artık ilk evrede uğraştığı problemlerden daralmış ve yorulmuş olmasıdır. Kişi bu evrede işine dair ilk evrede gösterdiği çabayı gösteremez, bunun nedeni de sahip olduğu enerji seviyesinin azalması, motivasyonu düşmesi, işine dair beklentileri açısından hayal kırıklıkları yaşaması ve işinden uzaklaşmasıdır. Kişi bu aşamada öncelikli olarak daha çok para kazanmak, daha iyi bir yaşam sürdürmek, bos vakitlerini daha iyi geçirmek şeklinde iş dışı faaliyetler ile ilgilenmektedir (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

3. Engellenme (Frustration) Dönemi:

Kişi mesleğine devam edip edemeyeceğini bu evrede düşünür. Süreç içerisinde kişi, mesleğiyle ilgili hedeflerini yerine getirmesinin engellendiğini hisseder. Kişi bu evrede iki değişik durumla karşı karşıya kalabilir; kişinin hizmet ettiği müşterilerinin ihtiyaçlarını yerine getiremeyerek engellenmesi birinci durumken, ikincisi durum ise kişinin hizmet ettiği müşterilerin ihtiyaçlarını gidermek adına kendi ihtiyaçlarını yok saymasıdır (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

4. Duygusuzlaşma, İlgisizleşme (Apathy) Dönemi:

Duygusuzlaşma aşaması, engellenmeye karşı kullanılan doğal bir savunma mekanizmasıdır. İşten duygusal anlamda uzaklaşma, inançların hepsinin tükenmesi, umutsuzluk, işe vaktinden sonra gelme, müşterilerle görüşmeleri kısa tutma, çalışmada teslim olmuş, her şeyden kopmuş bir görüntü, robotlaşma ve sıradan şeylerin korunması tipik semptomları arasındadır (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

2.2.3.3. Pines Tükenmişlik Modeli

Tükenmişlik Pines ve Aronson (1988: 9)'a göre, kişileri duygusal açıdan sürekli tüketen durumların; kişide neden olduğu duygusal, fiziksel ve zihinsel bitkinlik durumudur. Bu boyutlara göre fiziksel açıdan bitkin olma yorgunluk, enerjinin bitmesi ve güçsüzlüğü; duygusal açıdan bitkin olma çaresiz kalma, umutsuzluk, kendini verme duygusu ve hayal kırıklığını; zihinsel açıdan bitkin olma yararsız hissetme, kendini değerli görmeme hislerini barındırmaktadır (Başol ve Aydın, 2009).

2.2.3.4. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman (1982) tükenmişliği, olayın strese neden olma derecesi, hissedilen stres seviyesi, strese karşı verilen tepki ve bu tepkinin neticesi olarak tanımlamışlardır ve bu dört evrede gerçekleşmektedir. Bu evreler şunlardır (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

1. Durumun Strese Götürme Derecesi: Stresin ortaya çıkma nedenleri arasında iki önemli sebep vardır. Kişinin yeteneklerinin, hissedilen veya asıl örgütsel istekler karşısında eksik kalması bu sebeplerinin birincisidir. Kişinin icra ettiği işin, isteklerini, gereksinimlerini ve değerlerini giderememesi durumu ise bu sebeplerin ikincisidir (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

2. Algılanan Stres Düzeyi: İlk evreden bu evreye geçmek yalnızca mevcut strese değil, ek olarak rol-örgüt değişkenleriyle, kişilerin kişilikleriyle ve altyapı özellikleriyle de ilişkilidir (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

3. Strese Verilen Tepki: Strese yanıt olarak bu evrede psikolojik, fizyolojik ve davranışsal olmak üzere üç temel tepki yer alır. Kişinin kişisel ve örgütsel değişkenlerine göre bu tepkilerden biri ortaya çıkar (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

4. Strese Verilen Tepkinin Sonucu: Bu evrede kişinin yaşadığı stres neticesinde işinden tatmin olma veya işini yapmasında değişimler olabilir, fizyolojik ve psikolojik açıdan rahatsızlıklar oluşabilir, kişi işinden istifa etme veya kovulma durumuyla karşılaşabilir. Stresin, çok yönlü kronik duygusal olması durumunda kişi tükenmişlik ile karşı karşıya kalır (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

2.2.3.5. Meier Tükenmişlik Modeli

Bandura (1993)'ya göre kişi eğer hedeflerinin bilincinde ise, kendi hayatlarına etki eden olaylara karşı kontrol sahibi olabileceklerini fark ederek bunun adına harekete geçtiklerini belirtmiştir. Meier'in geliştirdiği tükenmişlik modelinde değişik boyutları kapsayan yeni bir yaklaşımdan söz edilmektedir (Özkan, 2012; Polatçı,2007). Meier (1983) tükenmişliği, kişinin işiyle alakalı olumlu pekiştirici isteğinin çok düşük, ceza isteğinin çok yüksek bulunduğu; ek olarak da kişinin mevcut olan pekiştiricileri kontrol altında tutabilme yönündeki isteklerinin ve pekiştiricileri kontrol altında tutmak amacıyla ihtiyaç duyulan davranışları yapmayla alakalı bireysel yeterlilik isteklerinin az olduğu anlardaki, tekrarlayan meslek hayatlarında oluşan bir olgu olarak tanımlamıştır. Meier bu modeli dört evreye ayırmıştır (Özkan, 2012; Polatçı,2007).

1. Pekiştirme Beklentileri (Reinforcement Expectancies): Bireyin saklı ya da açık hedeflerini iş ortamının giderip gidermeyeceği ile ilgili şeyler bu beklentiler arasındadır.

2. Sonuç Beklentileri (Outcome Expectancies): Bu tarz beklentiler bir takım neticelere neden olan davranışlar ile ilişkili betimlemelerden meydana gelmektedir. Bir takım neticelerin arzulanan hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını pekiştirme beklentileri açıklarken, hangi davranışlara o neticeye ulaşmak adına ihtiyaç duyulduğunu ise sonuç beklentileri açıklar.

3. Yeterli Olma Beklentileri (Self-Efficacy Expectancies): İstenilen neticeyi oluşturacak verimli davranışları icra etmekteki bireysel yeterliliği bu terim açıklamaktadır.

4. Bağlamsal Bilgi İşleme / Davranışları Anlamlandırma Süreci (Contextual Processing): Tükenmişlik yaklaşımındaki bu evre en geniş kategorisi olan evredir. Kişinin sosyal gruplar, örgütsel oluşumlar, öğrenme şekilleri ve bireysel inançları şeklindeki bilgi işleme, yani davranışları açıklama evrelerinin bulunduğu süreç bağlamsal bilgi işleme sürecidir.

2.2.3.6. Maslach Tükenmişlik Modeli

Bu model bazı literatürlerde “çok boyutlu tükenmişlik modeli” veya “üç boyutlu tükenmişlik modeli” şeklinde de isimlendirilmektedir. Maslach’a göre tükenmişlik, kişinin işi dolayısıyla bir çok duygusal isteklere maruz kalması ve devamlı olarak başka bireylerle yüz yüze çalışması sonucunda kişide fiziksel açıdan bitkinlik, yorgunluk, çaresiz olma ve umutsuzluk duygularının görülmesi, bunların yaşamına ve başka bireylere karşı olumsuz şekillerde yansımaları ile ortaya çıkan bir sendromdur (Maslach ve Jackson, 1981; Özkan, 2012; Sürgevil, 2005; Sılıg, 2003). Maslach’ın ortaya koyduğu bu tükenmişlik modelinde üç boyuttan söz edilmektedir (Şahinoğlu, 2010). Maslach’ın oluşturduğu tükenmişliğin bu üç boyutu hakkında diğer araştırmacılar da hemfikirlerdir (Otacıoğlu, 2008; Şahinoğlu, 2010).

Maslach geliştirdiği tükenmişlik modeli duygusal açıdan tükenme, duyarsız olma ve bireysel başarıda azalmadan oluşan üç bileşenli bir psikolojik sendromdur. Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI) sayesinde bu üç boyutu göz önüne alarak tükenmişliği ölçen Maslach, tükenmişliğin bir süreç olduğunu ve farklı fonksiyonları kapsadığını belirtmiştir. Tek bir puanla tükenmişliğin ölçülememesinin nedeni budur (Özkan, 2012; Şahinoğlu, 2010; Polatçı,2007).

2.3.4. Tükenmişlik Sendromunun Boyutları

Christina Maslach ve arkadaşlarının geliştirdiği tükenmişlik modeli çağımızda en çok kabul edilen tükenmişlik açıklaması ve en yaygın kullanılan tükenmişlik

modelidir (Kafadar, 2014). Tükenmişlik Maslach tarafından üç boyutlu bir kavram şeklinde incelenmiştir. Tükenmişliğin bu üç boyutu bu kısımda ayrıntılı bir şekilde incelenecektir (Özdevecioğlu ve ark., 2014, Özler ve Özçınar, 2014)

2.3.4.1. Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion) Boyutu

Kişinin kişisel stres seviyesi bu bölümde ele alınmaktadır (Türkçarpar, 2013). Tükenmişliğin temeli olan duygusal tükenme aynı zamanda tükenmişliğin en önemli boyutudur ve belirtileri nettir (Dursun, 2015, Özler ve Özçınar, 2014)

Birey başka kişilerle bire bir yoğun bir şekilde çalışmasının sonucunda kendisini fiziksel ve duygusal yönden fazlasıyla yorgun ve bitkin bulur (Özkan, 2012). Duygusal tükenme bu gibi durumlarda bir tepki olarak oluşmaktadır (Kafadar, 2014).

İş yükünün fazla olması, iş ortamında yaşanan kişilerarası problemler ve çalışma şartlarının olumsuz olması duygusal tükenmenin asıl sebebidir. Kişi eğer duygusal tükenme yaşıyorsa kendisinin yıpranmış ve kullanılmış olduğu hissine kapılır (Kafadar, 2014). Kişi tükenmişlik sendromunu yaşadığı sırada durumunu anlatmak için çoğunlukla duygusal tükenme boyutu ile ilişkili belirtilerden söz eder. Duygusal tükenme boyutu, tükenmişliğin boyutları içerisinde en fazla rapor edileni ve en fazla analiz edilenidir (Türkçarpar, 2013). Tükenmişlik sendromunda tanı koymak için tek başına duygusal tükenme boyutunun belirtileri yeterli değildir. Kişinin tükenmişlik sendromunu yaşadığından bahsedebilmek için diğer boyutları ile bütün olarak duruma yaklaşılmalıdır (Özdevecioğlu ve ark., 2014; Dursun, 2015, Özler ve Özçınar, 2014)

2.3.4.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization) Boyutu

Duyarsızlaşma tükenmişliğin ikinci boyutudur ve tükenmişlik sendromunun kişilerarası iletişim boyutunu içerir (Kafadar, 2014). Maslach ve Jackson(1981) tükenmişliğin üç boyutu içerisinde duyarsızlaşmanın en problemlili boyut olduğunu belirtmişlerdir. Tükenmişlikte kişilerarası ilişkilerde gerçekleşen sorunlar, kişisel bir sorun olmaktan uzaklaşarak, örgütün tamamına yayılan salgın bir hastalık haline dönüşmektedir. (Özdevecioğlu ve ark., 2014; Dursun, 2015)

Birey duygusal açıdan bir tükenmişlik yaşıyor ise Maslach'ın tükenmişlik modeline göre kendisini başka kişilerin problemlerini çözmede yeterli bulmaz ve duyarsızlaşmayı bir çare olarak görür (Özkan, 2012; Türkçarpar, 2013). Duyarsızlaşma, kişinin mesleği dolayısıyla karşı karşıya kaldığı başka kişilere ve mesleğine karşı mesafeli, ketum, insanca olmayan davranışlar geliştirmesidir (Arı ve Bal, 2008, Dursun, 2015, Özler ve Özçınar, 2014).

Kişinin müşterilerine karşı olumsuz davranışlarda bulunduğu boyuttur (Türkçarpar, 2013). Bu değişimler bireyden bireye farklılık gösterdiği gibi genel anlamıyla şunlardır (Özdevecioğlu ve ark., 2014, Dursun, 2015, Özler ve Özçınar, 2014)

- * Kişi, işin yapılabilmesi adına iş yaptığı kişilerle ilişkilerini gerekli olabilecek en az düzeye kadar azaltabilir (Özkan, 2012),
- * Çevresindeki insanlara küçümseyici ve sert davranışlarda bulunabilir,
- * Çevresindeki insanların isteklerini ve önerilerini görmezden gelebilir,
- * Kişi, müşterilerine insan muamelesi yapmayıp, onları nesne olarak görebilir,
- * İşverenlerine karşı soğuk, alaycı ve mesafeli yaklaşımlarda bulunabilir,
- * Çevresindeki insanların ona her an bir kötülük yapabilecekleri hissinde olabilir,
- * Kişi umursamaz ve sert davranışlarda bulunabilir,
- * Kişi, diğer bireyleri kendisine göre gruplara ayırarak, onlara sıradan kalıplar içerisinde davranışlar sergileyebilir.

Kişi eğer duyarsızlaşmış ise yaşamının diğer bireylerce yönetildiği ve bu kişileri hayatından uzaklaştırarak tek olması gerektiği hissine kapılır (Özdevecioğlu ve ark., 2014; Özkan, 2012). Duyarsızlaşma, kişinin bir bakıma kendisini tükenmişlik ve hayal kırıklıklarından koruma ve o anki psikolojik streslerinden bilinçli olarak kaçınmak için uyguladığı bir savunma şeklidir (Türkçarpar, 2013).

2.3.4.3. Kişisel Başarı (Personal Accomplishment, Self-Efficacy) Boyutu

“Kişisel Başarıda Düşme” ya da “Düşük Kişisel Başarı Hissi” şeklinde de isimlendirilen “Kişisel Başarı” teriminin böyle kullanılmasının sebebi tükenmişliğin olduğundan söz edebilmek için öncelikle kişisel başarı seviyesinin düşük olmasının lazım oluşudur (Türkçarpar, 2013). Maslach bireysel başarının, problemi başarılı bir şekilde çözmek ve kendini yeterli görmek olduğunu belirtmiştir, bireyin kendisini işinde yeterli bulmamasını ve başarılı görmemesini ise kişisel başarının düşmesi kavramı ile açıklamıştır (Özkan, 2012). Düşük kişisel başarı düşüncesi tükenmişliği oluşturan bir bölümdür ve genellikle öteki iki boyutun bir neticesi olarak ortaya çıkar. Duygusal açıdan tükenme ve duyarsızlaşmaya sebep olan örgütsel şartlar, bu yaklaşıma göre bir zaman sonra çalışanların verimliliğine ve işlevine olumsuz yönden etki eder (Özdevecioğlu ve ark., 2014; Özler ve Özçınar, 2014)

2.3.5. Okul Tükenmişliği ve Yapılan Araştırmalar

İş ile ilgili bir fenomen olarak açıklanan tükenmişlik sendromunun öğrencilerde de olup olmayacağıyla ilişkili tartışmalar gerçekleşmiştir. Öğrencilik bir meslek tarzı olarak görülmesi dahi, öğrencilerin ders görmesi, dersinin işlevlerini gerçekleştirilmesi, sınavlardan başarılı bir şekilde geçmesi ve mesleği için karar vermesi gibi en temel işlevleri “iş” olarak değerlendirilebilir. Bunlara ek olarak gelişmesi için verilen ödevleri, ergenlik özellikleri, yaşıt ve aile ilişkileri, sınav süreci, kariyer istekleri öğrencilerde yoğun bir baskı oluşturmaktadır (Çapri ve ark., 2011; Öztan, 2014).

Öğrencilerden görülen tükenmişlik okula devam etmeme, derslere düşük motivasyonla katılma, okulu terk etme oranının fazlalığı şeklinde bazı sonuçlara neden olmaktadır (Baş, 2012).

Okul tükenmişliği esasında iki kategoride incelenebilir. İş hayatında kullanılmak için oluşturulmuş araçların okula uyarlanmış hallerinin kullanıldığı çalışmalar bu kategorilerden birincisini oluşturur. Okulda tükenmişlik sendromunu ölçmek için oluşturulan araçlar kullanılarak icra edilen çalışmalar ise ikicisini oluşturur. Okul tükenmişliğinin tespit edilen boyutları ilk kategoride bulunan çalışmalarda iş hayatına dair tespit edilen tükenmişlik boyutlarıyla tamamen aynı özellikleri taşımaktadır.

İlköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim talebeleri olarak iki farklı grup için farklı farklı oluşturulmuş araçlar ikinci kategoride bulunan çalışmanın sonucunda okul etkinliklerinin neden olduğu tükenmişlik, ailenin neden olduğu tükenmişlik, okula karşı yeterli olmama hissi, okula duyulan ilginin yitirilmesi şeklinde açıklanmıştır. Ortaöğretimlerin yaşadıkları tükenmişlik boyutları, okula duyulan ilginin yitirilmesi, ders çalışmanın neden olduğu tükenme, ailenin neden olduğu tükenmişlik, ödev yapmadan kaynaklanan tükenme, okula karşı yeterli olmama hissidir (Erturgut ve Soyşekerci, 2010).

Okulda gelişen tükenmişliği değerlendirmek için faydalanılan boyutlar şunlardır: “Okul Etkinliklerinden Kaynaklı Tükenmişlik” (OEKT), okul ile ilgili derslerle ilgilenme, ödevleri eksiksiz yapma ve sınav olma şeklinde etkinliklerin neden olduğu öğrencilerde görülen yorgunluk, bitkinlik hisleri ve etkinlikler için oluşan anlamsızlık hissini içerir. “Aileden Kaynaklı Tükenmişlik” (AKT), okula dair konulardaki ailenin davranışlarının neden olduğu öğrencilerde görülen yorgunluk, gerginlik, bitkinlik ve psikolojik yıkılma hissini içerir. “Okulda Yetersizlik” (OY), okulda ve okula dair etkinliklerde öğrencilerin yaşadıkları yeterli olmama hissini içerir. Okula İlgi Kaybı”(OİK), okul ile ilgili öğrencilerin sevgisizliğini, ilgi azlığını, okulu eğlenceli bulmamalarını ve kendilerini okulda mutlu hissetmemelerini içerir (Aypay ve Eryılmaz, 2011).

2.3. PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK

Yaşam sürecinde karşılaştığımız stresli olaylar, ruhsal bozuklukların yanı sıra fiziksel hastalıkların da temel sebeplerinden sayılır. Kişiler aynı şekil olayla karşılaşırsa dahi stresli yaşam olaylarına olan uyumlarının zorluk dereceleri farklılık gösterir. “Psikolojik dayanıklılık” (psychologicalhardiness) terimini 1970’li yılların bitmesine yakın Chicago Üniversitesinden Kobasa (1979), yaşamdaki stresli olaylar ya da hastalık başlangıcıyla karşı karşıya gelindiğinde bir direnç kaynağı olarak faaliyet gösteren kişilik özellikleri şeklinde açıklamıştır. Kobasa (1979), strese dayanıklı bireylerin hayat karşısında, bir takım tipik tutumlar sergilediklerini belirtmiştir. Bu tutumların bazıları şunlardır; (a) değişime açık olma, (b) yapılan işin ne olduğu fark etmeksizin kişinin

kendini o işe verebilmesi ve (c) kişinin olayların kontrolünün elinde bulunduğuna inanmasıdır (Kurt, 2011; Gökmen, 2009).

Kobasa (1979)'ya göre zengin, farklı çocukluk deneyimleriyle oluşan kararlı kişilik yapılarına psikolojik dayanıklılık denir. Funk (1992) ise psikolojik dayanıklılığı yaşamdaki stresli olaylar karşısında kişinin sağlıklı kalmasını sağlayan bir kişilik özelliği olarak tanımlamıştır. Kobasa ve arkadaşları (1982) psikolojik dayanıklılığı olan kişilerin daha az rahatsızlandıklarını söylemişlerdir ve bu bireylerde stresli yaşam olaylarını kişisel gelişim ve büyüme için fırsata çevirme yeteneklerinin olduğunu eklemiştir. Maddi ve Kobasa (1979)'ya göre de dayanıklı kişilerde stres ve üzüntüyü fırsata çevirme yeteneği vardır (Uçar, 2014).

Klag ve Bradley (2004)'e göre, stresin neden olduğu olumsuz etkileri azaltan ve aynı zamanda hastalıklara sebep olan organizmik gerginliği engelleyen kişilik özelliğine psikolojik dayanıklılık denir. Bireyin eğer dayanıklılık düzeyi yüksek ise günlük aktivitelerini yeri getirerek hayatını devam ettirdiği gibi aynı zamanda karşılaştığı ani değişiklikleri de fırsata çevirerek gelişimi için kullanır. Ama bireyin dayanıklılık düzeyi yüksek değilse kişi yaşamdan kopar, dışsal kontrol odağı ile ani değişimlere, gelişimlere karşı dirençli olur (Kurt, 2011).

Gentry ve Kobasa (1984) psikolojik dayanıklılığın stresin neden olduğu negatif etkileri tüketen ve aynı zamanda rahatsızlıklara sebep olan organizmik gerginliği de engelleyen bir kişilik özelliği olduğunu söylemişlerdir. Psikolojik dayanıklılığı Kobasa, Maddi ve Khan (1982) de benzer olarak strese direnç kaynağı olan etkin bir kişilik özelliği olduğu şeklinde açıklamışlardır. Teorik perspektiften değerlendirildiği zaman dayanıklılık, strese neden olan olaylarla karşılaştığı zaman direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özellikleri arasındadır. Hunter (2001) ise psikolojik dayanıklılığı genel itibariyle bir başarı ya da uyum sağlama süreci şeklinde tanımlamıştır. Bu açıdan bakıldığı zaman psikolojik dayanıklılığın bireyin etrafında gelişen bir tehdit, dram, ailevi problemler, iş yerinde olan problemler, ciddi sağlık sorunları, maddi sıkıntılar şeklinde ciddi problemlerle karşılaşan bireyin bu durumlara uyum sağlama süreci olduğu söylenebilir. Psikolojik dayanıklılığın Nevid (2009)'e göre ise bir içsel kontrol odağı ve aynı zamanda stresle başa çıkmayı artıran özelliği vardır. Psikolojik dayanıklılığın Bartone, Roland, Pccano ve Williams (2008) göre de stresle başa

çıkmayı artıran bir özelliği vardır. Holohan ve Moos (1985)'a göre psikolojik dayanıklılık, fiziksel ve psikolojik problemlerle karşılaşan bireyin bu duruma uyum sağlamasıdır. Psikolojik dayanıklılık Maddi ve Kahn (1982) göre ise bireyin strese neden olan olay karşısında direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özelliklerinin bir parçasıdır. Başka bir yaklaşıma göre ise psikolojik dayanıklılık, bir çocuğun stresle ne şekilde başa çıktığı ve travmadan ne tür bir yolla kurtulduğu/ sağlığına kavuştuğuyla ilişkilidir (Aydoğdu, 2013).

Dayanıklılık terimini Richardson (2002), önerisini yaptığı metateoride üç boyuta ayırmıştır. Bunlardan ilk boyutta psikolojik sağlamlık özellikleri olarak adlandırılan riskleri engelleyici faktörler bulunur ve bu faktörler listelenir. Psikolojik sağlamlık süreci olarak adlandırılan kişinin yaşadığı olumsuz olaylarla baş edebilme şekillerinin bulunduğu ikinci boyut bunlara ek olarak birinci boyutta açıklanan ve listelenen özelliklerin geliştirilmesini de kapsar. Üçüncü boyutta ise kişinin travmatik tecrübelerinin ardından, bu tecrübe sayesinde kendini gerçekleştirmeye doğru adım atması bulunur, bu boyut bunlara ek olarak doğuştan gelen sağlamlık olarak da tanımlanabilir. (Süzen, 2015).

Psikolojik dayanıklılığın literatürde birçok farklı açıklaması bulunur, bunların ortak yanları:

- Dayanıklılık, bireyin belirli özellikler içerisinde geniş çevrelerinde oynadığı karışık ve karşılıklı oyun şeklidir.
- Dayanıklılık, kişinin baş edebilme yeteneğiyle stres arasındaki dengeden meydana gelir.
- Çoklu strese neden olan hayattaki olaylardan meydana gelen risk faktörlerinin ve riskin neden olduğu negatif etkileri dindiren veya azaltan koruyucu faktörlerin psikolojik dayanıklılık üzerinde etkisi bulunur.
- Dinamik olan dayanıklılık aynı anda yaşam bağlamına da bağlı durumdadır.
- Dayanıklılık, gelişimsel olduğu gibi aynı zamanda başarılı olma halinde, bireyin yeteneklerini güçlendirmesine yardımcı olur.

- Dayanıklılık, hayat sürecinde bulunan geçişlerdeki faktörler arasında en önemli olanıdır (Eminağaoğlu, 2006).

2.3.1. Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları

Psikolojik dayanıklılığı Sezgin (2012)'e göre, diğer araştırmacılar değişik şekillerde boyutlandırmıştır. Crowley ve arkadaşları (2003) psikolojik dayanıklılığı üç boyutlu olarak açıklarken, beş boyutlu olarak ise Fribog ve arkadaşları (2005) açıklamışlardır. Bu araştırmada Crowley ve arkadaşlarının (2003) açıklamaya çalıştığı üç boyutlu yaklaşım ele alınmıştır. Bağlanma, kontrol ve güçlük bu üç boyutu oluşturmaktadır. Yaşanılan durumlarla veya mevcut durumlarla ilgili algıyı değiştiren bu boyutlar aynı zamanda stresi hafifleterek bilişsel değerlendirmeyle baş edebilmeye etki ederek stresli yaşam olaylarının neden olduğu negatif etkinin azalmasını sağlar (Budak, 2015).

Psikolojik dayanıklılık, birbirleriyle ilişkili olan 'Bağlanma, Kontrol ve Meydan Okuma' inançlarının birleşimi sonucu meydana gelir. Stres yaratan durumlarda oluşabilecek riskleri fırsatlara dönüştürebilecek cesaret ve motivasyonun gerçekleşmesinde bu üç bileşenin etkisi bulunur (Tekin, 2011). Motan (2002)'a göre kişinin psikolojik dayanıklılığı yüksek ise hayatını ya da işini yüksek derecede anlamlı görür, olayları kontrol altında tutar, oluşacak sonuçlara etki edebilme inancı bulunur ve hayat sürecinde gerçekleşen değişim ve mücadeleye karşı ön yargılı olmaz (Kılıç, 2014).

2.3.1.1. Kontrol

Bireyin davranış ve hareketlerindeki içsel hallerini, davranışlarını; o anki şartlara etki ederek ve istediği neticelerin oluşmasını sağlamak amacıyla Tekin (2011)'e göre kontrol boyutu meydana gelir. Bundan dolayı yüksek kontrollü bireylerde, çevresel şartları ve bunların neden olduğu olaylara etki edebilecek güçlü bir inanç vardır.

Hayat sürecinde karşılaşılan zorluklara karşı çaresiz kalmak yerine olayların neticelerine etki edebilme inancına denetim denir ve temelinde başarı eğilimli olma, karar verme yeteneği, bireysel özgürlük gibi özellikler vardır (Kamya, 2000). Kontrol

boyutu, dayanıklılık kavramı içerisinde, pasif olmaya karşı bir duruş olarak bulunur (Yalçın,2013).

2.3.1.2. Bağlanma

Durak (2002) bağlanma boyutunu, kişinin yaşamın her anında her şekilde içerisinde bulunması ve hayatlarında karşılaştıkları olayların dışında kalmaması olarak açıklar. Bağlanma, yaşamdaki bütün olumsuz olaylara rağmen hayata iyimser bakabilmeyi, amaca ulaşmak için yaptıklarında kararlı olmayı, hayatlara yabancılaşmaktan ziyade bu olayları ilginç hale getirme uğraşını içeren kişisel özelliklerdir. Kişiden yaşamını ve amaçlarını anlamlı olarak görmesi ve bağlılığının neticesinde de yapabildiğinin en iyisini yapması beklenir.

Bağlanma kavramını Kamya (2000), bireyin kendini bir mesleğe, hayata ya da hedefe bağlamasını kapsayan güçlü bir kendini verme realitesi olarak açıklamıştır. Yaşama karşı ilgili olma, kendine güvenme, duygusal açıdan destekte bulunulmasına ve destek vermeye yatkın olma, kendi ilkelerinin ve gayelerinin bilincinde olma ile meydana gelen bu realite aynı zamanda durumlarda farklılık olduğu zamanlarda bağlanma durumunun da yeniden değerlendirileceğini söyler. Kişinin eğer bağlanması yüksek ise kendileriyle etrafındakileri ilginç ve vakit ayırmaya değer olarak hissederler ve yaptıkları her şeyde anlamlı bir şeyler bularak meraklarını tatmin ederler.

2.3.1.3. Meydan okuma

Gökçe (1993) meydan okuma boyutunu, kişinin kendi içerisinde olayları, ilişkileri, sorunları, avantajları bir tehdit olarak görmemeyi, bağlanma ve kontrol boyutlarının kullanımını bulundurması olarak açıklamıştır. Bireyin ne zaman beklemesi gerektiğini ve durumu önemsememesi gerektiğini bilme olanağı bağlanma ve kontrol boyutlarının kullanımı sonucu gerçekleşir. Kişinin olaylar karşısında hataları bireysel olarak değil hataları hata şeklinde görmelerini sağlayan boyut meydan okumadır (Kılıç, 2014).

2.3.2. Psikolojik Dayanıklılığın Sonuçları ve Dayanıklı Kişilerin Özellikleri

Dayanıklılık düzeyi yüksek olan bireyler Luthans ve Youssef (2004)'e göre, negatif şartlarda dahi tekrardan kendileri olabilmeyi ve asıl durumlarına dönebilen kişilerdir ve bu kişiler süreçten önceki kendilerinde bulunan performansın da üstüne çıkarak hayatlarına yeni manalar ve değerler katabilirler. Psikolojik dayanıklılık, stresli yaşam olaylarıyla karşılaşıldığı zaman, kişinin kendini toparlamadaki en önemli unsurdur (Terzi, 2008). Yaşanılan olaylara veya o anki durumla ilgili algıyı değiştirerek stresin etkisini azaltan şey Sezgin'e göre (2012), dayanıklılığın bağlanma, kontrol ve güçlük boyutlarıdır ve stresli yaşam olaylarının neden olduğu olumsuz etkilerin azalmasında da bilişsel değerlendirme ve başa edebilme yolları aracılığıyla yardıma bulunur. Psikolojik dayanıklılığı Jacelon (1997), stresin neden olduğu negatif etkileri bitirmeye çalışan ve uyumluluğu onaylayan bir kişilik özelliği olarak açıklamıştır. Harrison ve diğerlerine göre dayanıklılığın bu özelliğinin neticesinde de bireylerin psikolojik sorunları azalır ve daha sağlıklı olmalarını sağlayan kişisel bir özellik meydana gelir. Dayanıklılığın boyutları olan bağlanma, kontrol ve güçlük bireylerin strese neden olan kaygılarının azalmasını sağlar. Dayanıklılığın örgüt yönünden bakıldığında işi yapanların stres ve mesleki tükenmişlik tarzındaki problemleriyle başa çıkmalarında yardımcı olduğu ve iş hayatının kalitesinin arttırdığı söylenebilmektedir (Budak, 2015).

Kişilerdeki yüksek psikolojik dayanıklılığın temel özelliklerini Haynes (2005), üç başlığa ayırmıştır: a) Sosyal b) Duygusal c) Bilişsel/ Akademik özellikler.

A) Sosyal özellikler

- 1) Arkadaş edinebilme becerisi
- 2) Olumlu ilişkilerde bulunarak ilerletme becerisi
- 3) Etkili iletişim becerisi
- 4) Gerektiği zaman yardım ihtiyacını giderebilme becerisi olsa dahi yardım istemede isteksiz olma

B) Duygusal Özellikler

- 1) Öz-yeterlik duygusunun kuvvetli olması
- 2) Özgüvenin yüksek olması
- 3) Öz-saygının yüksek olması ve kendini kabul edebilme
- 4) Duygularını kontrol edebilme ve farkında olma
- 5) Yeni oluşan olaylara karşı kolay uyum sağlayabilme
- 6) Kaygı ve sınırlandırılmaya dayanabilme gücü

C) Bilişsel/Akademik Özellikler

- 1) Başarı motivasyonunun yüksek olması
- 2) İleriyi düşünerek planlama becerisi
- 3) Stresin ve travmatik olayların neden olduğu problemlerle mantıklı yollarla mücadele edebilme
- 4) Dışsal yüklemelerden ziyade içsel yüklemeleri değerli görme
- 5) Çevresine yarar sağlayacak şekilde onları motive etme ve harekete geçirme

Gürkan(2006) dayanıklı bireylerin kişilik özelliklerini; içten denetimli, problem çözme becerisi olan, iletişimi güzel, öz saygı düzeyi yüksek, olumlu benlik tasarımı olan, sorunlar karşısında direnen, mücadele içinde olan, içsel yüklemeler yapma becerisine sahip olan kişiler olarak açıklamıştır (Yıldırım, 2014).

2.3.3. Psikolojik Dayanıklılığın Gelişiminde Risk ve Koruyucu Faktörler

Fraser ve John (2006)'a göre, psikolojik dayanıklılığın olması için ilk olarak bireyin maruz kaldığı riskler bulunmalıdır ve bu risk faktörlerinin olumsuz etkilerinin azaltılmasını veya yok edilmesini sağlayacak koruyucu faktörlerin olması lazımdır. Psikolojik dayanıklılığın olması için gerekli önkoşul risk faktörüdür. Koruyucu faktörler

ise Ramirez (2007)'e göre risklerin ve kötü şartların olumsuz etkilerini azaltan veya yok eden faktörlerdir. Yapılan çalışmalar neticesinde Haase (2004)'a göre bulunan bazı ortak risk faktörleri ve koruyucu faktörler; kişisel, ailesel ve çevresel faktörlerdir. Bu üçlü sınıflama, risk faktörlerinden bahsedildiğinde ve koruyucu faktörler ele alındığında geçerliliğini korumaya devam eder (Kılıç, 2014).

2.3.3.1. Risk Faktörleri

Gürkan (2006) zorluk, problem, tehlike ve tehdittin risk olduğunu söylemiştir. Çoğunlukla risk kişilerden ziyade belirli grupları kapsar. Risk faktörleri, olumsuz bir neticenin meydana gelme durumunu artıracak veya olabilecek bir sorunun oluşmasına sebep olacak etkilere sahiptir.

Kişideki olumlu gelişmeleri ve neticeleri psikolojik dayanıklılık kavramı içerir, kişinin şuan karşılaşmadığı bütün olumsuz neticeler ise risktir. Risk, meydana gelebilecek olumsuz neticeleri öngören bir farklılık olarak, negatif yaşam olaylarını ifade etmektedir (Tümlü,2012).

En az çocuk sayısının dört olduğu kalabalık ailede bulunma, ruhsal veya kronik bir rahatsızlığı bulunan anne baba, madde kullanan ya da suç işlemiş anne baba, evlatlık alma, anne babanın ayrılması, tek ebeveyne sahip olma, aile içinde şiddet görme, zayıf ve yetersiz aile ilişkileri ise ailesel risk faktörlerindedir (Kararımak ve Siviş-Çetinkaya, 2011).

Sosyo-ekonomik durumun düşük olması, fiziksel ve cinsel açıdan suistimal, evsizlik, beslenmenin yetersiz olması, akran desteğinin olumsuz olması ve toplum tarafından şiddet görme, sosyal afetler gibi faktörler ise çevresel risk faktörlerindedir.

2.3.3.2. Koruyucu Faktörler:

Kılıç (2014), bir yandan sorunu meydana gelmeden önce fark ederek önlem almayı ve sorunlu bir durumun meydana gelmesini önlemeyi sağlayan koruyucu faktörlerin varlığını başka bir yandan ise bulunan problemin yarattığı etkiyi azaltarak kişinin duygusal ve fiziksel iyi olmasını arttıracak hareketleri, değerleri ve bilgileri

kuvvetlendirmesini sağlayarak sorunlar karşısında ayakta kalmasını sağlayan faktörler olarak açıklamıştır.

Stresle karşılaşan bireyi koruyan bu faktörlerin kökenini bireydir.

Bireysel koruyucu faktörler: Zeka ile bilişsel alanın işlevi, pozitif akademik benlik, benlik saygısının yüksek olması, gelecek adına program yapma ve olumlu olma, kendi hayatına dair kontrol sahibi olma ve etkili sorun çözme yeteneğinin bulunması, sorumluluk ve yardımseverlik duygusu bu faktörlerden bazılarıdır.

Ailesel koruyucu faktörler: Pozitif anne-çocuk ilişkisi, çocuğa dair gelecek beklentilerinde ailenin pozitif bir tutum sergilemesi, aileyle beraber yaşama, anne ve babanın iyi eğitilmiş olması bu faktörlerden bazılarıdır.

Çevresel koruyucu faktörler: Bu faktörler arasında; yetişkin biriyle olumlu bir ilişki içerisinde olma, toplum tarafından olumlu bir destek alma, okul ilişkilerinin olumlu olması, arkadaş desteğinin olumlu olması ve rol modelinin olumlu olması sayılabilir (Yıldırım, 2014).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada, üniversiteli öğrencilerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları ile erken dönem uyumsuz şemaları arasındaki ilişki bazı değişkenlerin etkisi kontrol edilerek incelenmiştir. “Tarama Modeli” olarak tasarlanan bu çalışma bulunan durumu tespit etmeye yönelik betimsel bir araştırma olup araştırmada anket-survey yöntemi kullanılmıştır. Önceden ya da şu an bulunan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımına tarama modeli denilmektedir. Çalışmanın konusu, kişi veya nesne, kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi açıklamaya çabalar. Çalışma ankete dayanan veriler üzerinde yürütülmüş, ilgili alan yazını ışığında yorumlanmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni Kocaeli'nin Gebze ilçesinde yaşayan üniversite mezunu öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini Kocaeli'nin Gebze ilçesinde yaşayan 150 üniversite mezunu öğretmen adayından oluşmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Çalışmaya katılım gösteren aday öğretmenlerle ilgili demografik bilgileri içeriğinde bulunduran “Demografik Bilgi Formu” araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu formda örneklemin yaşına, cinsiyetine, medeni durumuna, eğitim düzeyine, çalışıp çalışmadığına, gelir düzeyine, kaç yıldır KPSS'ye hazırladığına, öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli bulduğuna, günde kaç saat sınava çalıştığına, ne tür liseden mezun olduğuna ve KPSS konularının yaklaşık ne kadarına çalıştığına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. KBF Ek 1’de gösterilmektedir.

3.3.2. Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Friborg ve arkadaşları (2003)'nın oluşturduğu Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği(YPDÖ)'nde, beş boyut bulunmaktadır. Ölçeğin amacı, kişilerdeki psikolojik dayanıklılık düzeyini ölçmektir. 2011 yılında Basım ve Çetin tarafından Türkiye'deki geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan YPDÖ'de, 33 madde bulunmaktadır. Ölçeğin belirli bir en düşük ve en yüksek puan aralığı veya kesme puanı yoktur. Puanların artmasıyla psikolojik dayanıklılığında arttığı, puanların azaldıkça da psikolojik dayanıklılığın azaldığı şeklinde değerlendirmesi yapılır.

Ölçeğin kişilerde ölçmeyi amaçladığı alt boyutları şunlardır:

Kendilik Algısı: Kişinin becerilerine güvenme, kendine güvenme, öz yeterlilik, geleceğin reel algısı, olumlu bakış açısı, program yapabilme yeteneği, geleceğe pozitif bakmak ve amaç odaklı olmak gibi özelliklerden meydana gelmektedir.

Sosyal Yeterlilik: Mizah, dışa dönüklük, esneklik, dostluk kurmak şeklinde özelliklerden meydana gelmektedir.

Yapısal Stil: Kişilerin amaç odaklı, kurallara ve rutinelere bağlı, kendi zamanını ayarlayabilme becerisini ve planlı yaşayabilme durumlarını kapsar.

Aile Uyum: Aile bireylerinde olan ortak zevkler, sadakat, geleceğe pozitif bakış açısı, uyum, paylaşılan değerler, aile ile eğlenebilme birlikte güzel vakit geçirebilme durumlarını kapsar.

Sosyal Kaynaklar: Sosyal destek, aileden olmayan önemli birinin desteği, cesaret verme, bağlılık hissi, gereksinim halinde yardım etme, takdir gibi durumları kapsar.

3.3.3. Tükenmişlik Ölçeği

“Maslach Burnout Inventory” (MBI)'ı, Christina Maslach ve Susan E. Jackson (1981) geliştirmiştir ve 22 sorudan oluşmaktadır. Ölçekle ulaşılmak istenen hedef kişilerin duygusal olarak ne ölçüde tükendikleri, iş hayatlarında karşılaştıkları kişilere

ne ölçüde duyarsızlaştıkları ve kendilerinin iş hayatındaki başarılarını ne şekilde değerlendirdiklerine ilişkin bilgileri öğrenmektir.

Toplam olarak 22 maddesi bulunan ölçeğin, 3 alt boyutu bulunur. Bu boyutlar ve hangi soruların o boyuta ait olduğu şunlardır:

- Duygusal tükenme (Emotional Exhaustion) (9 madde): 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 ve 20. Sorular.
- Duyarsızlaşma (Depersonalization) (5 madde): 5, 10, 11, 15 ve 22. Sorular.
- Kişisel Başarı (Personal Accomplishment) (8 madde): 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 ve 21. Sorular.

3.3.4. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)

1979 yılında Speilberger ve arkadaşlarının geliştirdiği SKE'nin Türkçe'ye uyarlanması Necla Öner tarafından yapılmıştır. Bir kâğıt-kalem testi olan SKE, sınav ve bununla ilgili negatif duygu ve düşünceleri ölçer, ilkokul 4. sınıftan itibaren tüm öğrenci ve diğer kişiler üzerinde uygulanması yapılabilir. Toplam 20 maddeden oluşan test yaklaşık 10 dakikada cevaplanır. Kuruntu (Worry) ilk alt boyutudur ve sekiz maddeden oluşur, Duyuşsallık (Emotionality) ise ikinci alt boyutudur ve 12 maddeden oluşur. Kuruntu, duyuşsallık ve tüm test puanı olmak üzere üç türlü puan çıkarılır. Envanterin tüm testlerinden alınabilecek toplamdaki en yüksek puan 80 puandır. Kuruntunun, duyuşsallığın ve sınav kaygısının yüksekliğini, envanterden alınan puanların yüksekliği belirler (Öner, 1990).

3.4. VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı ile araştırmada ulaşılan verilerin analizi yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistiksel metotlar olan sayıdan, yüzdeden, ortalamadan, standart sapmadan veriler değerlendirilirken faydalanılmıştır.

Kuruntu, sınav kaygısı, duygusal açıdan tükenme, duyarsızlaşma, bireysel başarı hissi, tükenmişlik, yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçekleriyle ulaşılan puanların normal dağılımda olup olmadığını belirlemek için gerçekleştirilen tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi neticesinde ölçeklerin dağılımının normal dışı olduğu tespit etmiştir. Ölçeklerin normal dışı dağılım göstermesi nedeniyle istatistik anlamda yapılan değerlendirmelerde nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Bundan dolayı niceliksel olan verilerin karşı karşıya getirilmesinde iki grup arasındaki farkı hesaplarken Mann-Whitney U testinden, ikiden fazla grup olduğu parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis H testinden faydalanılmıştır.

Sınav kaygısı ile tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık ölçekleri arasında olan ilişki Spearman Korelasyon Testi ile hesaplanmıştır. Sınav kaygısının tükenmişlik ile psikolojik dayanıklılığa etkisini tespit etmek amacıyla regresyon analizinden faydalanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu kısımda KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı, tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık ölçekleriyle ulaşılan bilgiler ile araştırmacının hazırladığı genel bilgi formu ile ulaşılan bulgular bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının demografik farklılıklara göre dağılımlarına Tablo 4.1'de yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=150)

Demografik Özellikler	Sayı	%
Cinsiyet		
Erkek	61	40.7
Kadın	89	59.3
Yaş		
20-25 yaş arası	31	20.7
25-30 yaş arası	83	55.3
30 yaş üzeri	36	24.0
Medeni durum		
Evli	42	28.0
Bekar	108	72.0
Branş		
Beden eğitimi öğretmeni	24	16.0
Sınıf öğretmeni	45	30.0
Okul öncesi öğretmeni	15	10.0
Rehber öğretmeni	20	13.3
Diğer	46	30.7
Eğitim düzeyi		
Lisans mezunu	133	88.7
Yüksek lisans mezunu ve üzeri	17	11.3
Çalışma durumu		
Çalışıyor	128	85.3
Çalışmıyor	22	14.7
Gelir düzeyi		
Düşük	20	13.3
Orta	123	82.0
Yüksek	7	4.7
Kaç yıldır KPSS hazırladıkları		
1-2 yıl	76	50.7
3-4 yıl	51	34.0
5 yıl ve üzeri	23	15.3

Tablo 4.1'in devamı

Demografik Özellikler	Sayı	%
Öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli buldukları		
Kısmen yeterli ve üzeri	23	15.3
Yetersiz	79	52.7
Oldukça yetersiz	48	32.0
Günde kaç saat çalıştıkları		
1-2 saat	55	36.7
3-4 saat	73	48.7
5 saat ve üzeri	22	14.6
Ne tür liseden mezun		
Anadolu lisesi	22	14.7
Anadolu öğretmen lisesi	9	6.0
Düz lise	83	55.3
Süper lise	11	7.3
Diğer	25	16.7
KPSS konularına yaklaşık ne kadarına çalıştıkları		
%0-33 arası	19	12.7
%34-66 arası	104	69.3
%67-100 arası	27	18.0

Araştırma dahilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 150 öğretmen adayının 89'u (%59.3) kadınlardan ve 61'i (%40.7) erkeklerden oluştuğu görülmüştür. Aday öğretmenlerin 83'ü (%55.3) 25-30 yaş arasında olduğu, 108'i (%72.0) bekar olduğu, 45'i (%30.0) sınıf öğretmeni olduğu, 133'ü (%88.7) lisans mezunu olduğu, 128'i (%85.3) herhangi bir işte çalışmakta olduğu, 123'ünün (%82.0) geliri orta düzeyde olduğu, 76'sı (%50.7) 1-2 yıldır KPSS'ye hazırlanmakta olduğu, 79'u (%52.7) öğretmen atamaları için KPSS'yi yetersiz buldukları, 73'ü (%48.7) günde 3-4 saat sınava hazırlanmakta oldukları, 83'ü (%55.3) düz lise mezunu olduğu ve 104'ü (%69.3) KPSS konularının %34-66 arası çalışmış olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı

	Ort. ve SS
Kuruntu alt ölçeği	18.16±5.38
Duyuşsallık alt ölçeği	28.38±6.46
Sınav kaygısı ölçeği (toplam skor)	46.54±11.40

Tablo 4.2’de fark edildiği gibi; öğretmenlerin duyuşsallık alt ölçeğinin ortalaması 28.38±6.46 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kuruntu alt ölçeğinin ortalaması 18.16±5.38 olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinin ortalaması 46.54±11.40 olduğu tespit edilmiştir. **Öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları ortalamaya göre sınav kaygısı düzeylerinin orta olduğu saptanmıştır.**

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Tükenmişlik Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı

	Ort. ve SS
Duygusal tükenme alt ölçeği	18.65±5.29
Duyarsızlaşma alt ölçeği	6.90±3.53
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	16.63±6.78
Tükenmişlik ölçeği (toplam skor)	42.19±7.30

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi; öğretmenlerin duygusal tükenme alt ölçeğinin ortalaması 18.65±5.29 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kişisel başarı hissi alt ölçeğinin ortalaması 16.63±6.78 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin duyarsızlaşma alt ölçeğinin ortalaması 6.90±3.53 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinin ortalaması 42.19±7.30 olduğu saptanmıştır. **Öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları ortalamaya göre tükenmişlik düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır.**

Tablo 4.4: Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Gruba Göre Dağılımı

	Ort. ve SS
Yapısal stil alt ölçeği	11.44±5.18
Gelecek algısı alt ölçeği	12.19±5.95
Aile uyumu alt ölçeği	21.63±6.31
Kendilik algısı alt ölçeği	18.53±8.46
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	19.70±7.58
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	24.56±7.57
Psikolojik dayanıklılık ölçeği (toplam skor)	108.08±34.02

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi; öğretmenlerin sosyal kaynaklar alt ölçeğinin ortalaması 24.56±7.57 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin aile uyumu alt ölçeğinin ortalaması 21.63±6.31 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sosyal yeterlilik alt ölçeğinin ortalaması 19.70±7.58 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kendilik algısı alt ölçeğinin ortalaması 18.53±8.46 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin gelecek algısı alt ölçeğinin ortalaması 12.19±5.95 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yapısal stil alt ölçeğinin ortalaması 11.44±5.18 olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinin ortalaması 108.08±34.02 olduğu saptanmıştır. **Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinden aldıkları ortalamaya göre psikolojik dayanıklılık düzeylerinin orta olduğu saptanmıştır.**

Bu çalışmanın temel hedefi ilk olarak “Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınav kaygısı ve tükenmişlik envanterlerin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.5: Aday Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	Erkek	61	18.03	5.89	2674.50	-.154	.878
	Kadın	89	18.24	5.03			
	Toplam	150					
Duyuşsallık alt ölçeği	Erkek	61	28.50	6.78	2687.00	-.105	.916
	Kadın	89	28.29	6.28			
	Toplam	150					
Sınav kaygısı ölçeği	Erkek	61	46.54	12.25	2700.50	-.054	.957
	Kadın	89	46.53	10.86			
	Toplam	150					
Duygusal tükenme alt ölçeği	Erkek	61	19.98	4.70	2044.50	-2.57	.010**
	Kadın	89	17.74	5.49			
	Toplam	150					
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Erkek	61	7.93	2.92	1900.00	-3.13	.002**
	Kadın	89	6.20	3.74			
	Toplam	150					
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	Erkek	61	16.31	6.52	2621.50	-.356	.722
	Kadın	89	16.85	6.99			
	Toplam	150					
Tükenmişlik ölçeği	Erkek	61	44.22	6.91	1944.00	-2.95	.003**
	Kadın	89	40.79	7.27			
	Toplam	150					

**p<0.01

Tablo 4.5’de fark edildiği gibi; aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kuruntu, duyuşsallık, sınav kaygısı ve kişisel başarı hissi ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini görmek için Mann Whitney U-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Sırasıyla; U=2674.50, U=2687.00, U=2700.50 ve U=2621.50 ; p>0.05).

Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre gruplar arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları açısından istatistiksel açıdan anlamlı fark yoktur (p<0.01). Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları açısından erkeklerin aleyhine anlamlı bir fark bulunmaktadır [Sırasıyla;

U=2044.50, p=.010; U=1900.00, p=.002 ve U=1944.00, p=.003]. **Erkeklerin kadınlara oranla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik seviyelerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.**

Bu çalışmanın temel hedefi ikinci olarak “Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.6: Aday Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	Erkek	61	10.90	4.69	2422.00	-1.12	0.260
	Kadın	89	11.82	5.49			
	Toplam	150					
Gelecek algısı alt ölçeği	Erkek	61	11.68	5.82	2471.50	-.937	0.349
	Kadın	89	12.53	6.04			
	Toplam	150					
Aile uyumu alt ölçeği	Erkek	61	21.31	5.51	2426.00	-1.10	0.268
	Kadın	89	21.85	6.83			
	Toplam	150					
Kendilik algısı alt ölçeği	Erkek	61	18.03	8.36	2536.00	-.685	0.493
	Kadın	89	18.87	8.55			
	Toplam	150					
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	Erkek	61	18.06	6.86	2074.50	-2.45	.014*
	Kadın	89	20.83	7.88			
	Toplam	150					
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	Erkek	61	22.98	6.67	2061.00	-2.50	.012*
	Kadın	89	25.65	7.98			
	Toplam	150					
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Erkek	61	102.98	30.06	2243.00	-1.80	.071
	Kadın	89	111.57	36.24			
	Toplam	150					

*p<0.05

Tablo 4.6’da fark edildiği gibi; aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı fark edilmiştir (Sırasıyla; $U=2422.00$, $U=2471.50$, $U=2426.00$, $U=2536.00$ ve $U=2243.00$; $p>0.05$).

Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre gruplar arasında sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar ölçeklerinin puanları yönünden istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p<0.05$). Sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar ölçeklerinin puanları açısından kadınların lehine anlamlı bir fark vardır [Sırasıyla; $U=2074.50$, $p=.014$ ve $U=2061.00$, $p=.012$]. **Kadınların erkeklere oranla sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar seviyelerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.**

Bu çalışmanın temel hedefi üçüncü olarak “Aday öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin sınav kaygısı ve tükenmişlik envanterlerinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.7: Aday Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Kuruntu alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	16.83	5.47	2	6.41	.040*
	25-30 yaş arası	83	19.15	5.35			
	30 yaş ve üzeri	36	17.00	5.03			
	Toplam	150					
Duyuşsallık alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	27.25	7.32	2	2.97	0.226
	25-30 yaş arası	83	29.06	5.94			
	30 yaş ve üzeri	36	27.77	6.84			
	Toplam	150					
Sınav kaygısı ölçeği	20-25 yaş arası	31	44.09	12.21	2	4.28	0.117
	25-30 yaş arası	83	48.21	11.02			
	30 yaş ve üzeri	36	44.77	11.23			
	Toplam	150					
Duygusal tükenme alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	15.93	4.78	2	13.2	0.001**
	25-30 yaş arası	83	19.73	5.33			
	30 yaş ve üzeri	36	18.50	4.84			
	Toplam	150					
Duyarsızlaşma alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	6.16	3.48	2	2.58	0.274
	25-30 yaş arası	83	7.21	3.55			
	30 yaş ve üzeri	36	6.83	3.50			
	Toplam	150					
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	17.38	6.60	2	9.67	0.008**
	25-30 yaş arası	83	15.15	6.65			
	30 yaş ve üzeri	36	19.38	6.44			
	Toplam	150					
Tükenmişlik ölçeği	20-25 yaş arası	31	39.48	8.33	2	8.81	0.012*
	25-30 yaş arası	83	42.10	7.11			
	30 yaş ve üzeri	36	44.72	6.01			
	Toplam	150					

**p<0.01, *p<0.05

Tablo 4.7’de fark edildiği gibi; aday öğretmenlerin yaşlarına göre duyuşsallık, sınav kaygısı ve duyarsızlaşma ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığına ulaşılmıştır (Sırasıyla; $x^2 = 2.97$, $x^2 = 4.28$ ve $x^2 = 2.58$; $p > 0.05$).

Örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin kuruntu, duygusal tükenme, kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ölçeklerinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı seviyede bir değişiklik olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal Wallis testine göre gruplar arasında anlamlı farklılık vardır (Sırasıyla; $\chi^2 = 6.41$, $p=0.040$; $\chi^2 = 13.2$, $p=0.001$; $\chi^2 = 9.67$, $p=0.008$ ve $\chi^2 = 8.81$, $p=0.012$; $p<0.05$).

Tablo 4.8: Kuruntu, Duygusal Tükenme, Kişisel Başarı Hissi ve Tükenmişlik Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	16.83	5.47	959.50	-2.09	0.036*
	25-30 yaş arası	83	19.15	5.35			
	Toplam	114					
Kuruntu alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	16.83	5.47	532.50	-.322	0.748
	30 yaş üzeri	36	17.00	5.03			
Toplam	67						
Kuruntu alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	25-30 yaş arası	83	19.15	5.35	1157.00	-1.96	0.050
	30 yaş üzeri	36	17.00	5.03			
Toplam	119						
Duygusal tükenme alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	27.25	7.32	729.00	-3.56	0.001**
	25-30 yaş arası	83	29.00	5.94			
Toplam	114						
Duygusal tükenme alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	27.25	7.32	376.00	-2.29	0.022*
	30 yaş üzeri	36	27.77	6.84			
Toplam	67						
Duygusal tükenme alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	25-30 yaş arası	83	29.00	5.94	1277.50	-1.25	0.209
	30 yaş üzeri	36	27.77	6.84			
Toplam	119						
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	17.38	6.60	1048.50	-1.51	0.129
	25-30 yaş arası	83	15.15	6.65			
Toplam	114						
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	17.38	6.60	463.00	-1.19	0.231
	30 yaş üzeri	36	19.38	6.44			
Toplam	67						
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	25-30 yaş arası	83	15.15	6.65	971.50	-3.02	0.002**
	30 yaş üzeri	36	19.38	6.44			
Toplam	119						
Tükenmişlik ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	20-25 yaş arası	31	39.48	8.33	1057.50	-1.46	0.144
	25-30 yaş arası	83	42.10	7.11			
Toplam	114						

Tablo 4.8'in devamı

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Tükenmişlik ölçeği	20-25 yaş arası	31	39.48	8.33	332.50	-2.84	0.004**
	30 yaş üzeri	36	44.72	6.01			
	Toplam	67					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Tükenmişlik ölçeği	25-30 yaş arası	83	42.10	7.11	1128.50	-2.11	0.034*
	30 yaş üzeri	36	44.72	6.01			
	Toplam	119					

**p<0.01; *p<0.05

Tablo 4.8'de fark edildiği üzere örneklem grubunu meydana getiren aday öğretmenlerin kuruntu ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı açıdan farklılık olup olmadığını anlamak amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi neticesinde 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=959.50 ; p<0.05) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin duygusal tükenme ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir değişiklik olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=729.00 ; p<0.01) olduğu ve 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=376.00 ; p<0.05) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir değişiklik olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde 25-30 yaş arasında olan öğretmenler ile 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin lehine anlamlı (U=971.50 ; p<0.01) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı değişiklik olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=332.50 ; p<0.01) olduğu ve 20-25 yaş arasında olan öğretmenler

ile 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=1128.50$; $p<0.05$) olduğu görülmüştür

Bu çalışmanın temel hedefi dördüncü olarak “Aday öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.9: Aday Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Yapısal stil alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	13.38	4.53	2	7.44	0.024**
	25-30 yaş arası	83	10.50	5.49			
	30 yaş ve üzeri	36	11.94	4.52			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Gelecek algısı alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	13.70	5.02	2	2.29	0.317
	25-30 yaş arası	83	11.55	6.45			
	30 yaş ve üzeri	36	12.36	5.35			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Aile uyumu alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	20.67	6.96	2	1.96	0.375
	25-30 yaş arası	83	22.26	6.20			
	30 yaş ve üzeri	36	21.00	6.00			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Kendilik algısı alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	20.51	7.27	2	2.69	0.260
	25-30 yaş arası	83	17.40	8.86			
	30 yaş ve üzeri	36	19.41	8.24			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	22.67	7.31	2	7.09	0.029*
	25-30 yaş arası	83	18.69	7.90			
	30 yaş ve üzeri	36	19.47	6.51			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	26.45	8.46	2	3.66	0.160
	25-30 yaş arası	83	24.09	7.48			
	30 yaş ve üzeri	36	24.02	6.88			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	20-25 yaş arası	31	117.41	33.70	2	3.55	0.169
	25-30 yaş arası	83	104.53	35.43			
	30 yaş ve üzeri	36	108.22	30.09			
	Toplam	150					

* $p<0.05$

Tablo 4.9’da aday öğretmenlerin yaşlarına göre gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik olup olmadığını görmek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığına ulaşılmıştır (Sırasıyla; $x^2 = 2.29$, $x^2 = 1.96$, $x^2 = 2.69$, $x^2 = 3.66$ ve $x^2 = 3.55$; $p > 0.05$).

Örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin yapısal stil ve sosyal yeterlilik ölçeklerinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı seviyede bir değişiklik olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür (Sırasıyla; $x^2 = 7.44$, $p = .024$ ve $x^2 = 7.09$, $p = .029$; $p < 0.05$).

Tablo 4.10: Yapısal Stil ve Sosyal Yeterlilik Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	13.38	4.53	882.50	-2.59	0.009**
	25-30 yaş arası	83	10.50	5.49			
	Toplam	114					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	13.38	4.53	443.00	-1.45	0.146
	30 yaş üzeri	36	11.94	4.52			
	Toplam	67					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	25-30 yaş arası	83	10.50	5.49	1264.00	-1.34	0.180
	30 yaş üzeri	36	11.94	4.52			
	Toplam	119					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	22.67	7.31	901.50	-2.45	0.014*
	25-30 yaş arası	83	18.69	7.90			
	Toplam	114					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	20-25 yaş arası	31	22.67	7.31	373.50	-2.32	0.020*
	30 yaş üzeri	36	19.47	6.51			
	Toplam	67					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	25-30 yaş arası	83	18.69	7.90	1418.00	-.441	0.660
	30 yaş üzeri	36	19.47	6.51			
	Toplam	119					

**p<0.01; *p<0.05

Tablo 4.10’da örneklem grubunu meydana getiren aday öğretmenlerin yapısal stil ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir değişiklik olup olmadığını bulmak için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=882.50$; $p<0.01$) olduğuna ulaşılmıştır.

Aday öğretmenlerin sosyal yeterlilik ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir değişiklik olup olmadığını bulmak için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=901.50$; $p<0.05$) olduğu ve 20-25 yaş arasında olan öğretmenler ile 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=373.50$; $p<0.05$) olduğu fark edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi beşinci olarak “Aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre sınav kaygısı ve tükenmişlik envanterlerin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.11: Aday Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	Evli	42	17.35	4.82	1988.00	-1.17	0.239
	Bekar	108	18.47	5.57			
	Toplam	150					
Duyuşsallık alt ölçeği	Evli	42	28.00	6.33	2174.50	-.392	0.695
	Bekar	108	28.52	6.54			
	Toplam	150					
Sınav kaygısı ölçeği	Evli	42	45.35	10.64	2075.50	-.807	0.420
	Bekar	108	47.00	11.70			
	Toplam	150					
Duygusal tükenme alt ölçeği	Evli	42	18.64	5.43	2207.00	-.256	0.798
	Bekar	108	18.65	5.25			
	Toplam	150					
Duyarsızlaşma alt ölçeği	Evli	42	6.95	3.93	2231.50	-.154	0.878
	Bekar	108	6.88	3.38			
	Toplam	150					
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	Evli	42	18.59	6.64	1758.50	-2.13	0.033*
	Bekar	108	15.87	6.71			
	Toplam	150					
Tükenmişlik ölçeği	Evli	42	44.19	7.39	1872.00	-1.66	0.097
	Bekar	108	41.41	7.15			
	Toplam	150					

*p<0.05

Tablo 4.11’de; aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre kuruntu, duyuşsallık, sınav kaygısı, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı fark edilmiştir (Sırasıyla; U=1988.00, U=2174.50, U=2075.50 , U=2207.00 , U=2231.50 ve U=1872.00 ; p>0.05).

Aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre gruplar arasında kişisel başarı hissi ölçeğinin puanları yönünden istatistiksel açıdan anlamlı fark vardır (p<0.05). Kişisel başarı hissi ölçeğinin puanları yönünden evli olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır [U=1758.50, p=.033]. **Evli olan öğretmenlerin bekar olan**

öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi seviyelerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi altıncı olarak “Aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.12: Aday Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Mann Whitney U” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	Evli	42	11.50	5.28	2265.00	-.013	0.990
	Bekar	108	11.42	5.17			
	Toplam	150					
Gelecek algısı alt ölçeği	Evli	42	12.07	6.14	2250.50	-.074	0.941
	Bekar	108	12.24	5.90			
	Toplam	150					
Aile uyumu alt ölçeği	Evli	42	22.00	6.94	2061.00	-.870	0.384
	Bekar	108	21.49	6.08			
	Toplam	150					
Kendilik algısı alt ölçeği	Evli	42	18.26	8.83	2207.00	-.256	0.798
	Bekar	108	18.63	8.35			
	Toplam	150					
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	Evli	42	19.52	7.51	2191.50	-.321	0.748
	Bekar	108	19.77	7.65			
	Toplam	150					
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	Evli	42	25.02	7.59	2125.00	-.600	0.549
	Bekar	108	24.38	7.58			
	Toplam	150					
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Evli	42	108.38	35.79	2233.00	-.147	0.884
	Bekar	108	107.96	33.48			
	Toplam	150					

Tablo 4.12’de; aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve anlamlı bir farklılık olmadığı fark edilmiştir (Sırasıyla; U=2265.00, U=2250.50, U=2061.00, U=2207.00, U=2191.50, U=2125.00 ve U=2233.00 ; p>0.05).

Bu çalışmanın temel hedefi yedinci olarak “Aday öğretmenlerin branşları ile öğretmenlerin sınav kaygısı, tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.13: Aday Öğretmenlerin Branşlarına Göre Grupların Sınav Kaygısı, Tükenmişlik ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Sınav kaygısı ölçeği	Beden eğitimi	24	50.12	13.00	4	16.38	0.003**
	Sınıf öğretmenliği	45	49.31	10.54			
	Okul öncesi	15	38.66	11.43			
	Rehber	20	49.80	9.19			
	Diğer	46	43.10	10.36			
	Toplam		150				
Tükenmişlik ölçeği	Beden eğitimi	24	41.66	6.06	4	2.27	0.686
	Sınıf öğretmenliği	45	42.53	6.61			
	Okul öncesi	15	41.40	6.44			
	Rehber	20	41.65	6.56			
	Diğer	46	42,63	9.12			
	Toplam		150				
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Beden eğitimi	24	95.04	30.69	4	19.65	0.001**
	Sınıf öğretmenliği	45	96.20	36.83			
	Okul öncesi	15	132.46	21.28			
	Rehber	20	112.00	33.01			
	Diğer	46	116.84	30.14			
	Toplam		150				

**p<0.01

Tablo 4.13’te; aday öğretmenlerin branşlarına göre tükenmişlik ölçeğinin puanları arasında istatistiksel istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı fark edilmiştir ($x^2 = 2.27$; $p>0.05$).

Örneklem grubunu meydana getiren aday öğretmenlerin sınav kaygısı ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı seviyede bir farklılık olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğuna ulaşılmıştır (Sırasıyla; $x^2 = 16.38$, $p=.003$ ve $x^2 = 19.65$, $p=.001$; $p<0.05$).

Tablo 4.14: Sınav Kaygısı ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Beden eğitimi	24	50.12	13.00	525.50	-.183	0.855
	Sınıf	45	49.31	10.54			
	Toplam	79					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Beden eğitimi	24	50.12	13.00	94.50	-2.47	0.012*
	Okul öncesi	15	38.66	11.43			
	Toplam	39					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Beden eğitimi	24	50.12	13.00	236.00	-.094	0.925
	Rehber	20	49.80	9.19			
	Toplam	44					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Beden eğitimi	24	50.12	13.00	375.50	-2.18	0.029*
	Diğer	46	43.10	10.36			
	Toplam	70					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Sınıf	45	49.31	10.54	167.50	-2.91	0.004**
	Okul öncesi	15	38.66	11.43			
	Toplam	60					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Sınıf	45	49.31	10.54	446.50	-.050	0.960
	Rehberlik	20	49.80	9.19			
	Toplam	65					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Sınıf	45	49.31	10.54	699.00	-2.67	0.008**
	Diğer	46	43.10	10.36			
	Toplam	91					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Okul öncesi	15	38.66	11.43	70.50	-2.65	0.007**
	Rehberlik	20	49.80	9.19			
	Toplam	35					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Okul öncesi	15	38.66	11.43	262.50	-1.38	0.167
	Diğer	46	43.10	10.36			
	Toplam	61					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	Rehberlik	20	49.80	9.19	294.50	-2.31	0.021*
	Diğer	46	43.10	10.36			
	Toplam	66					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Beden eğitimi	24	95.04	30.69	532.50	-.095	0.925
	Sınıf	45	96.20	36.83			
	Toplam	79					

Tablo 4.14'ün devamı

Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Beden eğitimi	24	95.04	30.69	60.50	-3.45	0.001**
	Okul öncesi	15	132.46	21.28			
	Toplam	39					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Beden eğitimi	24	95.04	30.69	172.00	-1.60	0.109
	Rehber	20	112.00	33.01			
	Toplam	44					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Beden eğitimi	24	95.04	30.69	315.00	-2.93	0.003**
	Diğer	46	116.84	30.14			
	Toplam	70					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Sınıf	45	96.20	36.83	140.50	-3.36	0.001**
	Okul öncesi	15	132.46	21.28			
	Toplam	60					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Sınıf	45	96.20	36.83	345.00	-1.49	0.135
	Rehberlik	20	112.00	33.01			
	Toplam	65					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Sınıf	45	96.20	36.83	701.00	-2.65	0.008**
	Diğer	46	116.84	30.14			
	Toplam	91					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Okul öncesi	15	132.46	21.28	95.50	-1.81	0.069
	Rehberlik	20	116.84	30.14			
	Toplam	35					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Okul öncesi	15	132.46	21.28	250.00	-1.59	0.112
	Diğer	46	116.84	30.14			
	Toplam	61					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Rehberlik	20	112.00	33.01	423.00	-.516	0.606
	Diğer	46	116.84	30.14			
	Toplam	66					

**p<0.01; *p<0.05

Tablo 4.14'de; örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi neticesinde branşı Beden Eğitimi olan öğretmenler ile branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=94.50 ; p<0.05) olduğu, branşı Beden Eğitimi olan öğretmenler ile branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=375.50 ; p<0.05) olduğu, branşı

Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=167.50$; $p<0.01$) olduğu, branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenler ile branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=699.00$; $p<0.01$) olduğu, branşı Okul Öncesi olan öğretmenler ile branşı Rehberlik olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Rehberlik olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=70.50$; $p<0.01$) olduğu, branşı Rehberlik olan öğretmenler ile branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Rehberlik olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=294.50$; $p<0.05$) olduğu fark edilmiştir.

Aday öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinden aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını bulmak için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde branşı Beden Eğitimi olan öğretmenler ile branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=60.50$; $p<0.01$) olduğu, branşı Beden Eğitimi olan öğretmenler ile branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=315.00$; $p<0.01$) olduğu, branşı Sınıf Öğretmeni olan öğretmenler ile branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=140.50$; $p<0.01$) olduğu, branşı Sınıf Öğretmeni olan öğretmenler ile branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=701.00$; $p<0.01$) olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi sekizinci olarak “Aday öğretmenlerin kaç yıldır KPSS sınavına hazırlandıkları ile öğretmenlerin sınav kaygısı ve tükenmişlik envanterlerinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.15: Aday Öğretmenlerin Kaç Yıldır KPSS Sınavına Hazırlanmalarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Kuruntu alt ölçeği	1-2	76	18.32	5.98	2	5.55	0.062
	3-4	51	19.03	4.70			
	5 yıl ve üzeri	23	15.65	3.93			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duyuşsallık alt ölçeği	1-2	76	28.25	7.27	2	4.26	0.119
	3-4	51	29.52	5.25			
	5 yıl ve üzeri	23	26.26	5.71			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Sınav kaygısı ölçeği	1-2	76	46.57	12.88	2	5.23	0.073
	3-4	51	48.56	9.58			
	5 yıl ve üzeri	23	41.91	8.62			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	1-2	76	18.43	5.33	2	.438	0.803
	3-4	51	18.62	5.51			
	5 yıl ve üzeri	23	19.43	4.74			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duyarsızlaşma alt ölçeği	1-2	76	6.69	3.30	2	.851	0.653
	3-4	51	7.27	4.04			
	5 yıl ve üzeri	23	6.78	3.07			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2	76	15.77	6.81	2	18.07	0.001**
	3-4	51	15.43	6.50			
	5 yıl ve üzeri	23	22.13	4.46			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Tükenmişlik ölçeği	1-2	76	40.90	6.58	2	19.69	0.001**
	3-4	51	41.33	7.48			
	5 yıl ve üzeri	23	48.34	6.30			
	Toplam	150					

**p<0.01

Tablo 4.15’de; aday öğretmenlerin kaç yıldır KPSS sınavına hazırlanmalarına göre kuruntu, duyuşsallık, sınav kaygısı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı olarak

farklılık olmadığı fark edilmiştir (Sırasıyla; $x^2 = 5.55$, $x^2 = 4.26$, $x^2 = 5.23$, $x^2 = .438$ ve $x^2 = 851$; $p > 0.05$).

Örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin kişisel başarı hissi ve tükenmişlik ölçeklerinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı seviyede bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu fark edilmiştir (Sırasıyla; $x^2 = 18.07$, $p = .001$ ve $x^2 = 19.69$, $p = .001$; $p < 0.01$).

Tablo 4.16: Kişisel Başarı Hissi ve Tükenmişlik Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklaşım Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Grup		N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2 yıl	76	15.77	6.81	1875.50	-.308	0.758
	3-4 yıl	51	15.43	6.50			
	Toplam	127					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2 yıl	76	15.77	6.81	414.50	-3.81	0.001**
	5 yıl ve üzeri	23	22.13	4.46			
	Toplam	99					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	3-4 yıl	51	15.43	6.50	235.00	-4.11	0.001**
	5 yıl ve üzeri	23	22.13	4.46			
	Toplam	78					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Tükenmişlik ölçeği	1-2 yıl	76	40.90	6.58	1813.50	-.613	0.540
	3-4 yıl	51	41.33	7.48			
	Toplam	127					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Tükenmişlik ölçeği	1-2 yıl	76	40.90	6.58	349.50	-4.35	0.001**
	5 yıl ve üzeri	23	48.34	6.30			
	Toplam	99					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Tükenmişlik ölçeği	3-4 yıl	51	41.33	7.48	269.50	-3.70	0.001**
	5 yıl ve üzeri	23	48.34	6.30			
	Toplam	78					

** $p < 0.01$

Tablo 4.16'da; örneklem grubunu meydana getiren aday öğretmenlerin kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve

üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=414.50$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=235.00$; $p<0.01$) olduğu fark edilmiştir.

Aday öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=349.50$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=269.50$; $p<0.01$) olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi dokuzuncu olarak “Aday öğretmenlerin kaç yıldır KPSS sınavına hazırlandıkları ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.17: Aday Öğretmenlerin Kaç Yıldır KPSS Sınavına Hazırlanmalarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Yapısal stil alt ölçeği	1-2	76	11.77	5.29	2	5.99	0.050
	3-4	51	10.11	5.57			
	5 yıl ve üzeri	23	13.30	2.83			
	Toplam	150					
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2	76	13.03	5.88	2	8.15	0.017*
	3-4	51	10.09	6.32			
	5 yıl ve üzeri	23	14.04	3.85			
	Toplam	150					
Aile uyumu alt ölçeği	1-2	76	22.22	5.96	2	1.02	0.600
	3-4	51	20.92	6.88			
	5 yıl ve üzeri	23	21.26	6.21			
	Toplam	150					
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2	76	19.56	8.23	2	7.88	0.019*
	3-4	51	15.62	9.02			
	5 yıl ve üzeri	23	21.56	5.96			
	Toplam	150					
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	1-2	76	20.25	7.50	2	4.00	0.135
	3-4	51	17.88	8.42			
	5 yıl ve üzeri	23	21.95	4.75			
	Toplam	150					
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	1-2	76	24.71	7.57	2	.903	0.637
	3-4	51	23.64	8.44			
	5 yıl ve üzeri	23	26.13	5.07			
	Toplam	150					
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	1-2	76	111.56	34.12	2	6.56	0.038*
	3-4	51	98.29	36.25			
	5 yıl ve üzeri	23	118.26	22.61			
	Toplam	150					

*p<0.05

Tablo 4.17’de aday öğretmenlerin kaç yıldır KPSS sınavına hazırlanmalarına göre yapısal stil, aile uyumu, sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık olmadığı fark edilmiştir (Sırasıyla; $x^2 = 5.99$, $x^2 = 1.02$, $x^2 = 4.00$ ve $x^2 = .903$; $p > 0.05$).

Örnekleme grubunu oluşturan aday öğretmenlerin gelecek algısı, kendilik algısı ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanların çalışma süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığını görmek için gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık olduğuna ulaşılmıştır (Sırasıyla; $\chi^2 = 7.44$, $p=.024$ ve $\chi^2 = 7.09$, $p=.029$; $p<0.05$).

Tablo 4.18: Gelecek Algısı, Kendilik Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2 yıl	76	13.03	5.88			
	3-4 yıl	51	10.09	6.32	1433.50	-2.50	0.012*
	Toplam	127					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2 yıl	76	13.03	5.88			
	5 yıl ve üzeri	23	14.04	3.85	844.00	-.250	0.803
	Toplam	99					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	3-4 yıl	51	10.09	6.32			
	5 yıl ve üzeri	23	14.04	3.85	383.00	-2.39	0.016*
	Toplam	78					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2 yıl	76	19.56	8.23			
	3-4 yıl	51	15.62	9.02	1452.50	-2.39	0.017*
	Toplam	127					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2 yıl	76	19.56	8.23			
	5 yıl ve üzeri	23	21.56	5.96	792.50	-.677	0.499
	Toplam	99					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kendilik algısı alt ölçeği	3-4 yıl	51	15.62	9.02			
	5 yıl ve üzeri	23	21.56	5.96	387.00	-2.34	0.019*
	Toplam	78					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	1-2 yıl	76	111.56	34.12			
	3-4 yıl	51	98.29	36.25	1501.00	-2.14	0.032*
	Toplam	127					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	1-2 yıl	76	111.56	34.12			
	5 yıl ve üzeri	23	118.26	22.61	798.00	-.630	0.529
	Toplam	99					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	3-4 yıl	51	98.29	36.25			
	5 yıl ve üzeri	23	118.26	22.61	399.00	-2.19	0.028*
	Toplam	78					

**p<0.01 ; *p<0.05

Tablo 4.18’de örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin gelecek algısı ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı açıdan bir değişiklik olup olmadığını anlamak amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1433.50$; $p<0.05$) olduğu ve sınava 3-4 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=383.00$; $p<0.05$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin kendilik algısı ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı açıdan değişiklik olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1452.50$; $p<0.05$) olduğu ve sınava 3-4 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=387.00$; $p<0.05$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı açıdan bir değişiklik olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1501.00$; $p<0.05$) olduğu ve sınava 3-4 yıldır hazırlanmakta olan öğretmenler ile sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=399.00$; $p<0.05$) olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi onuncu olarak “Aday öğretmenlerin KPSS sınavına kaç saat çalıştıkları ile öğretmenlerin sınav kaygısı ve tükenmişlik envanterlerinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.19: Aday Öğretmenlerin KPSS Sınavına Kaç Saat Çalıştıklarına Göre Grupların Sınav Kaygısı ve Tükenmişlik Envanterlerinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Kuruntu alt ölçeği	1-2 saat	55	16.50	5.62	2	18.46	0.001**
	3-4 saat	73	20.15	4.56			
	5 saat ve üzeri	22	15.68	5.04			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duyuşsallık alt ölçeği	1-2 saat	55	25.96	7.14	2	16.97	0.001**
	3-4 saat	73	30.67	4.65			
	5 saat ve üzeri	22	26.81	7.44			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Sınav kaygısı ölçeği	1-2 saat	55	42.47	12.35	2	19.10	0.001**
	3-4 saat	73	50.82	8.84			
	5 saat ve üzeri	22	42.50	11.76			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duygusal tükenme alt ölçeği	1-2 saat	55	18.47	5.51	2	5.39	0.067
	3-4 saat	73	19.45	4.77			
	5 saat ve üzeri	22	16.45	5.90			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Duyarsızlaşma alt ölçeği	1-2 saat	55	5.81	3.92	2	12.87	0.002**
	3-4 saat	73	7.89	3.01			
	5 saat ve üzeri	22	6.36	3.30			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2 saat	55	18.74	7.26	2	15.69	0.001**
	3-4 saat	73	14.35	5.97			
	5 saat ve üzeri	22	18.90	5.81			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X²	p
Tükenmişlik ölçeği	1-2 saat	55	43.03	7.28	2	.908	0.635
	3-4 saat	73	41.69	6.96			
	5 saat ve üzeri	22	41.72	8.56			
	Toplam	150					

**p<0.01

Tablo 4.19’da aday öğretmenlerin KPSS sınavına kaç saat çalıştıklarına göre duygusal tükenme ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişiklik bulunup bulunmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (Sırasıyla; $\chi^2 = 5.39$ ve $\chi^2 = .908$; $p > 0.05$).

Örnekleme grubunu oluşturan aday öğretmenlerin kuruntu, duyusallık, sınav kaygısı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissi ölçeklerinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük çalışma süresi değişkenine göre anlamlı seviyede bir değişiklik olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Sırasıyla; $\chi^2 = 18.46$, $p = .001$; $\chi^2 = 16.97$, $p = .001$, $\chi^2 = 19.10$, $p = .001$, $\chi^2 = 12.87$, $p = .002$ ve $\chi^2 = 15.69$, $p = .001$; $p < 0.01$)

Tablo 4.20: Kuruntu, Duyusallık, Sınav Kaygısı, Duyarsızlaşma ve Kişisel Başarı Hissi Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	1-2 saat	55	16.50	5.62	1272.50	-3.55	0.001**
	3-4 saat	73	20.15	4.56			
	Toplam	128					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	1-2 saat	55	16.50	5.62	558.50	-.526	0.599
	5 saat ve üzeri	22	15.68	5.04			
	Toplam	77					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kuruntu alt ölçeği	3-4 saat	73	20.15	4.56	413.50	-3.45	0.001**
	5 saat ve üzeri	22	15.68	5.04			
	Toplam	95					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyusallık alt ölçeği	1-2 saat	55	25.96	7.14	1200.00	-3.89	0.001**
	3-4 saat	73	30.67	4.65			
	Toplam	128					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyusallık alt ölçeği	1-2 saat	55	25.96	7.14	568.50	-.412	0.680
	5 saat ve üzeri	22	26.81	7.44			
	Toplam	77					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyusallık alt ölçeği	3-4 saat	73	30.67	4.65	522.00	-2.48	0.013*
	5 saat ve üzeri	22	26.81	7.44			
	Toplam	95					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	1-2 saat	55	42.47	12.35	1217.50	-3.80	0.001**
	3-4 saat	73	50.82	8.84			
	Toplam	128					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	1-2 saat	55	42.47	12.35	601.50	-.039	0.968
	5 saat ve üzeri	22	42.50	11.76			
	Toplam	77					

Tablo 4.20'nin devamı

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Sınav kaygısı ölçeği	3-4 saat	73	50.82	8.84	433.50	-3.26	0.001**
	5 saat ve üzeri	22	42.50	11.76			
	Toplam	95					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyarsızlaşma alt ölçeği	1-2 saat	55	5.81	3.92	1291.50	-3.47	0.001**
	3-4 saat	73	7.89	3.01			
	Toplam	128					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyarsızlaşma alt ölçeği	1-2 saat	55	5.81	3.92	555.50	-.561	0.575
	5 saat ve üzeri	22	6.36	3.30			
	Toplam	77					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Duyarsızlaşma alt ölçeği	3-4 saat	73	7.89	3.01	582.50	-1.96	0.050
	5 saat ve üzeri	22	6.36	3.30			
	Toplam	95					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2 saat	55	18.74	7.26	1282.50	-3.49	0.001**
	3-4 saat	73	14.35	5.97			
	Toplam	128					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	1-2 saat	55	18.74	7.26	594.00	-.124	0.901
	5 saat ve üzeri	22	18.90	5.81			
	Toplam	77					
	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kişisel başarı hissi alt ölçeği	3-4 saat	73	14.35	5.97	476.00	-2.89	0.004**
	5 saat ve üzeri	22	18.90	5.81			
	Toplam	95					

**p<0.01; *p<0.05

Tablo 4.20'de örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin kuruntu ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=1272.50 ; p<0.01) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı (U=413.50 ; p<0.01) olduğu fark edilmiştir.

Aday öğretmenlerin duyusallık ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=1200.00$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=522.00$; $p<0.01$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=1217.50$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=433.50$; $p<0.01$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin duyarsızlaşma alt ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin aleyhine anlamlı ($U=1291.50$; $p<0.01$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1282.50$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık

sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=476.00$; $p<0.01$) olduğu fark edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi on birinci olarak “Aday öğretmenlerin KPSS sınavına kaç saat çalıştıkları ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.21: Aday Öğretmenlerin KPSS Sınavına Kaç Saat Çalıştıklarına Göre Grupların Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis H” Testi İle Karşılaştırılması

	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Yapısal stil alt ölçeği	1-2 saat	55	12.74	4.97	2	8.73	0.013*
	3-4 saat	73	10.13	5.50			
	5 saat ve üzeri	22	12.54	3.41			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	14.30	5.30	2	15.84	0.001**
	3-4 saat	73	10.12	6.25			
	5 saat ve üzeri	22	13.77	3.98			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Aile uyumu alt ölçeği	1-2 saat	55	22.85	5.43	2	2.63	0.268
	3-4 saat	73	20.87	7.00			
	5 saat ve üzeri	22	21.09	5.71			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	21.18	7.69	2	9.10	0.011*
	3-4 saat	73	16.16	9.07			
	5 saat ve üzeri	22	19.77	5.81			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Sosyal yeterlilik alt ölçeği	1-2 saat	55	21.00	7.50	2	4.20	0.122
	3-4 saat	73	18.26	7.98			
	5 saat ve üzeri	22	21.27	5.53			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	1-2 saat	55	25.98	6.55	2	6.28	0.043*
	3-4 saat	73	22.75	8.28			
	5 saat ve üzeri	22	27.04	6.14			
	Toplam	150					
	Grup	N	X	SS	sd	X ²	p
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	1-2 saat	55	118.07	31.19	2	10.68	0.005**
	3-4 saat	73	98.31	36.79			
	5 saat ve üzeri	22	115.50	20.47			
	Toplam	150					

**p<0.01; *p<0.05

Tablo 4.21’de aday öğretmenlerin KPSS sınavına kaç saat çalıştıklarına göre aile uyumu ve sosyal yeterlilik ölçüklerinin puanları arasında istatistiksel açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis H-Testi yapılmış ve anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (Sırasıyla; $\chi^2 = 2.63$ ve $\chi^2 = 4.20$; $p > 0.05$).

Örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin yapısal stil, gelecek algısı, kendilik algısı, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçüklerinden aldıkları puanların çalışma süresi değişkenine göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi neticesinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (Sırasıyla; $\chi^2 = 8.73$, $p = .013$; $\chi^2 = 15.84$, $p = .001$; $\chi^2 = 9.10$, $p = .011$; $\chi^2 = 6.28$, $p = .043$ ve $\chi^2 = 10.68$, $p = .005$; $p < 0.05$).

Tablo 4.22: Yapısal Stil, Gelecek Algısı, Kendilik Algısı, Sosyal Kaynaklar ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinin Puanlarının KPSS Sınavına Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

		N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	1-2 saat	55	12.74	4.97	1456.50	-2.67	0.008**
	3-4 saat	73	10.13	5.50			
	Toplam	128					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	1-2 saat	55	12.74	4.97	558.00	-.533	0.594
	5 saat ve üzeri	22	12.54	3.41			
	Toplam	77					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Yapısal stil alt ölçeği	3-4 saat	73	10.13	5.50	575.00	-2.02	0.043*
	5 saat ve üzeri	22	12.54	3.41			
	Toplam	95					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	14.30	5.30	1256.00	-3.65	0.001**
	3-4 saat	73	10.12	6.26			
	Toplam	128					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	14.30	5.30	506.00	-1.12	0.262
	5 saat ve üzeri	22	13.77	3.98			
	Toplam	77					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Gelecek algısı alt ölçeği	3-4 saat	73	10.12	6.26	517.50	-2.55	0.011**
	5 saat ve üzeri	22	13.77	3.98			
	Toplam	95					
Grup		N	X	SS	U	Z	p
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	21.18	7.69	1416.50	-2.85	0.004**
	3-4 saat	73	16.16	9.07			
	Toplam	128					

Tablo 4.22'nin devamı

	Grup	N	X	SS	U	Z	p
Kendilik algısı alt ölçeği	1-2 saat	55	21.18	7.69	477.00	-1.44	0.148
	5 saat ve üzeri	22	19.77	5.81			
	Toplam	77					
Kendilik algısı alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	3-4 saat	73	16.16	9.07	647.50	-1.37	0.168
	5 saat ve üzeri	22	19.77	5.81			
Toplam	95						
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	1-2 saat	55	21.00	7.50	1574.00	-2.09	0.037*
	3-4 saat	73	18.26	7.98			
Toplam	128						
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	1-2 saat	55	21.00	7.50	553.00	-.588	0.557
	5 saat ve üzeri	22	21.27	5.53			
Toplam	77						
Sosyal kaynaklar alt ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	3-4 saat	73	18.26	7.98	584.00	-1.93	0.053
	5 saat ve üzeri	22	21.27	5.53			
Toplam	95						
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	1-2 saat	55	118.07	31.19	1396.50	-2.94	0.003**
	3-4 saat	73	98.31	36.79			
Toplam	128						
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	1-2 saat	55	118.07	31.19	512.50	-1.04	0.297
	5 saat ve üzeri	22	115.50	20.47			
Toplam	77						
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Grup	N	X	SS	U	Z	p
	3-4 saat	73	98.31	36.79	556.00	-2.17	0.029*
	5 saat ve üzeri	22	115.50	20.47			
Toplam	95						

**p<0.01 ; p<0.05

Tablo 4.22'de örneklem grubunu oluşturan aday öğretmenlerin yapısal stil ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı (U=1456.50 ; p<0.01) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı (U=575.00 ; p<0.05) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin gelecek algısı ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1256.00$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=517.50$; $p<0.05$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin kendilik algısı ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1416.50$; $p<0.01$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin sosyal kaynaklar ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1574.00$; $p<0.05$) olduğu görülmüştür.

Aday öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinden aldıkları puanların KPSS sınavına günlük kaç saat çalıştıklarına göre anlamlı açıdan bir farklılık olup olmadığını görmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi neticesinde sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=1396.50$; $p<0.01$) olduğu ve sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenler ile sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin ortalamalar arasındaki farklılık sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin lehine anlamlı ($U=556.00$; $p<0.05$) olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın temel hedefi on ikinci olarak “Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile tükenmişlik envanterinin alt aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.23: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Tükenmişlik Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Duygusal tükenme ölçeği puanları	150	.476	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Duyarsızlaşma ölçeği puanları	150	.352	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Kişisel başarı hissi ölçeği puanları	150	-.637	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Tükenmişlik ölçeği puanları	150	-.085	0.300

**p<0.01

Tablo 4.23’de; aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel anlamda anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunduğu fark edilmektedir (sırasıyla; $r=.476$ ve $r=.352$; $p<0.01$). **Yani öğretmenlerin sınav kaygısı seviyeleri artış gösterdikçe; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmektedir.**

Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönde ilişki bulunduğu fark edilmektedir ($r= -.637$; $p<0.01$). **Bir diğer deyişle öğretmenlerin sınav kaygısı seviyeleri artış gösterdikçe; kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanlarda düşüş olduğu fark edilmektedir.**

Bu çalışmanın temel hedefi on üçüncü olarak “Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile psikolojik dayanıklılık envanterinin alt aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.24: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Yapısal stil ölçeği puanları	150	-.506	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Gelecek algısı ölçeği puanları	150	-.594	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Aile uyumu ölçeği puanları	150	-.174	0.004**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Kendilik algısı ölçeği puanları	150	-.561	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Sosyal yeterlilik ölçeği puanları	150	-.383	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Sosyal kaynaklar ölçeği puanları	150	-.385	0.001**
Boyut	Boyut	N	r	p
Sınav kaygısı ölçeği puanları	Psikolojik dayanıklılık ölçeği puanları	150	-.533	0.001**

**p<0.01

Tablo 4.24’te; aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel anlamda anlamlı ve olumsuz yönde ilişki bulunduğu fark edilmektedir (sırasıyla; $r=-.506$, $r=-.594$, $r=-.174$, $r=-.561$, $r=-.383$, $r=-.385$.ve $r=-.533$; $p<0.01$). **Yani öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri arttıkça; yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanlarda düşüş gerçekleştiği fark edilmektedir.**

Bu çalışmanın temel hedefi on dördüncü olarak “Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların öğretmenlerin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanların üzerinde nasıl bir etkisi vardır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.25: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Tükenmişlik	Sabit	50.463	9.199	0.001	.527	.469	.004
	Sınav kaygısı	.093	-.726	0.469			

Tablo 4.25’te; öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri ile tükenmişlik seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan regresyon analizinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı görülmüştür (F=.527 ; p=0.469 > 0.05).

Bu çalışmanın temel hedefi on beşinci olarak “Aday öğretmenlerin sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinden aldıkları puanların üzerinde nasıl bir etkisi vardır?” sorusuna cevap bulmaktır.

Tablo 4.26: Aday Öğretmenlerin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
Psikolojik dayanıklılık	Sabit	66.247	25.283	0.001	62.136	.001	.296
	Sınav kaygısı	-.182	-7.883	0.001			

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi; öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizinin istatistiksel anlamda anlamlı bulunduğu fark edilmiştir (F=62.136; p=0.01 <0.01). Psikolojik dayanıklılık düzeyinin belirleyicilerinden olan sınav kaygısı değişkenleriyle arasında olan ilişkinin zayıf bulunduğu fark edilmiştir (R²=0.296). **Öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri psikolojik dayanıklılık ölçeğinden alınan puanı azaltmaktadır (β =-.182).**

ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI

- ✓ Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre gruplar arasında duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik ölçeklerinin puanları açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Erkeklerin kadınlara oranla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- ✓ Aday öğretmenlerin cinsiyetlerine göre gruplar arasında sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar ölçeklerinin puanları açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Kadınların erkeklere oranla sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- ✓ 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin 20-25 yaş arasında olan öğretmenlere oranla kuruntu düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin 25-30 yaş arasında olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 25-30 yaş arasında olan öğretmenlerin 20-25 yaş arasında olan öğretmenlere oranla tükenmişlik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 30 yaş üzeri olan öğretmenlerin 20-25 yaş arasında olan öğretmenlere oranla tükenmişlik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 25-30 yaş arasında olan öğretmenlere oranla yapısal stil düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 25-30 yaş arasında olan öğretmenlere oranla sosyal yeterlilik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ 20-25 yaş arasında olan öğretmenlerin 30 yaş üzeri olan öğretmenlere oranla sosyal yeterlilik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Aday öğretmenlerin medeni durumlarına göre gruplar arasında kişisel başarı hissi ölçeğinin puanları açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Evli olan öğretmenlerin bekar olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

- ✓ Branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlerin branşı Okul Öncesi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlerin branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin branşı Okul Öncesi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlerin branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Rehberlik olan öğretmenlerin branşı Okul Öncesi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Rehberlik olan öğretmenlerin branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin branşı Beden Eğitimi olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Okul Öncesi olan öğretmenlerin branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Branşı Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim gibi olan öğretmenlerin branşı Sınıf Öğretmenliği olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.

- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla tükenmişlik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla tükenmişlik düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla gelecek algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla gelecek algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla kendilik algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla kendilik algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 yıldır çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 yıl ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 yıldır çalışmakta olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.

- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla kuruntu düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlere oranla kuruntu düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla duyusallık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlere oranla duyusallık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlere oranla sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla duyarsızlaşma düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla kişisel başarı hissi düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla yapısal stil düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla yapısal stil düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla gelecek algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.

- ✓ Sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla gelecek algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla kendilik algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla sosyal kaynaklar düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 1-2 saat çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınava 5 saat ve üzeri çalışmakta olan öğretmenlerin sınava 3-4 saat çalışmakta olan öğretmenlere oranla psikolojik dayanıklılık gelecek algısı düzeyleri daha yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri arttıkça; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinden aldıkları puanlarda artmakta olduğu görülmektedir.
- ✓ Aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri arttıkça; kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmektedir.
- ✓ Öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri psikolojik dayanıklılık ölçeğinden alınan puanı azaltmakta olduğu tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu çalışma; KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıklarını araştırmak için gerçekleştirilmiş, bu çalışmayla ulaşılan veriler literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Yaptığımız araştırmada aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeylerinin arttıkça; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ölçeklerinden aldıkları puanlarında artmakta olduğu saptanmıştır. Fakat bununla birlikte aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeylerinin arttıkça; kişisel başarı hissi ölçeğinden aldıkları puanlarında düşmekte olduğu görülmüştür. Çapulcuoğlu ve Gündüz 2012 senesinde yaptıkları araştırmayla lise öğrencilerinin tükenmişlik durumlarını üçüncü sırada yordayan değişkenin sınav kaygısı olduğunu belirtmişlerdir. Sınav kaygısıyla tükenmişliğin beraber ele alındığı çalışmalar alanyazında bulunmadığı için ulaşılan bulgular, kaygı ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalar kapsamında ele alınmıştır. Bundan dolayı da sınav kaygısının tükenmişliği yordamasına ilişkin Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013)'ün bulgularının; bizim bulgularımızı desteklediğini söyleyebiliriz. 2012 yılında Çapulcuoğlu yaptığı çalışmada tükenme alt boyutunda pozitif stresle başa çıkma ile sınav kaygısını; duyarsızlaşma alt boyutunda olumsuz stresle başa çıkma ve sınav kaygısını; yetkinlik alt boyutunu ise sosyal destek arama yaklaşımı ve demokratik ebeveyn tutumlarını yordadığını belirtmiştir.

Yaptığımız araştırmada kadınların erkeklere oranla sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sezgin'in 2012 yılında yaptığı çalışmaya göre kişilerin psikolojik dayanıklılık seviyeleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu bulgu, psikolojik dayanıklılığın cinsiyete göre değişmediğini vurgulayan önceden yapılmış araştırma bulguları ile uyum içerisindedir. Tüm bunlara ek olarak konuyla alakalı alanyazında cinsiyetin psikolojik dayanıklılık üzerinde oluşturduğu etki ile alakalı araştırma bulguları çelişki göstermektedir. Hannah ve Morrisey (1986)'ın yaptıkları araştırmayla gençlerin psikolojik dayanıklılık puanları ile cinsiyetin arasında bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır, kızların psikolojik dayanıklılık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Tüm bunlara

tam zıt olarak, Harrisson ve diğerklerinin (2002) yaptığı bir araştırmaya g6re ise cinsiyetin psikolojik dayanıklılık 6zerinde etkisi bulunmamaktadır. G6ng6rm6ř ve arkadaşları 2015 yılında yaptıkları 6alışmada cinsiyete g6re değerlendirildiğinde kız 6đrencilerin psikolojik dayanıklılık d6zeylerinin erkeklere g6re anlamlı derecede y6ksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. 6nder ve G6lay'ın 2008'de yaptıkları 6alışmaya g6re ise cinsiyetin psikolojik dayanıklılık 6zerinde anlamlı bir etkisi yoktur. Cole ve ark. (2004) ise 6đrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye dair yaptıkları araştırmada anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. 6niversite 6đrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarını cinsiyet a6ısından inceleyen Oktan (2010), kızların psikolojik dayanıklılık d6zeylerinin erkeklere g6re daha y6ksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Konuyla ilgili yapılan 6alışmaların sonu6ları bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Yaptığımız araştırmada aday 6đretmenlerin cinsiyetlerine g6re gruplar arasında duygusal a6ıdan t6kenme, duyarlılığı kaybetme ve t6kenmişlik 6l6eklerinin puanları a6ısından anlamlı fark bulunduğu ve erkeklerin kadınlara oranla duygusal t6kenme, duyarsızlaşma ve t6kenmişlik d6zeylerine oranla daha y6ksek olduğu saptanmıştır. Bizim 6alışmamızın aksine 2007 yılında Cemaloğlu ve Erdemoğlu şahin'in yaptıkları araştırmanın alt problemlerinden birisi 6đretmenlerin cinsiyetlerinin t6kenmişlik d6zeylerini etkileyip etkilemediğidir. 6alışma sonunda ulaşılan bulgulara g6re 6đretmenlerin cinsiyetleri ile t6kenmişlik seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. 6đretmenlerin cinsiyetlerinin kadın ya da erkek olmalarının t6kenmişlik seviyelerini etkilemediğini, bunun nedeninin 6đretmenlik mesleğinde cinsiyet farkının bir 6neminin olmadığı, mesleki rollerin cinsiyete g6re değişmediği g6r6şlerinin paralellik g6stermesi olarak a6ıklamışlardır. Cinsiyet ve t6kenmişlik arasındaki ilişki başka 6alışmalarda da incelenmiş ve t6kenmişliğe etki eden bir fakt6r olmadığı g6r6ř6ne varılmıştır. Ancak, Aslan ve arkadaşları cinsiyet konusundaki araştırmaların her zaman tutarlı sonu6lar vermediğini s6ylemişlerdir. Cinsiyetin t6kenmişlik 6zerine etkisinin olup olmadığı konusu tartışmalıdır. Yapılan bazı 6alışmalarda kadın ve erkeklerin t6kenmişlik d6zeyleri arasında anlamlı farklılıklar saptanırken bazı araştırmalar kadınlarda, bazı araştırmalarda erkeklerde t6kenmenin daha yoğun yaşandığını bildirirken, cinsiyetle t6kenmişlik arasında ilişkinin olmadığını ifade eden araştırmalarda bulunmaktadır. Akbolat ve Işık'ın 2009'da yaptıkları araştırmada 6alışanların zihinsel, duygusal ve

fiziksel tükenmişlik seviyelerinin cinsiyet özelliklerine göre değişiklik gösterdiğine ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan değişik araştırmalarda da cinsiyetin tükenmişlikte belirleyici bir faktör olduğuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara zıt olarak yapılan birçok çalışmada da cinsiyetin tükenmişliği etkileyen bir faktör olmadığına ulaşılmıştır. Aslan ve arkadaşlarının 1997 yılında öne sürdüğü gibi cinsiyet her zaman kesin sonuç vermemektedir. Bizim araştırmamızda da bazı anlarda kadınlar daha olumlu bir duygulanımdayken, bazı anlarda da erkeklerin benzer bir yapı sergilediklerine ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre kadınlar duygusal açıdan kendilerini erkeklere oranla daha üzgün, fiziksel açıdan daha bitkin, daha güçsüz ve daha yorgun hissetmeleriyle beraber, geleceğe daha olumlu bakmaktadırlar. Erkekler kendilerini duygusal açıdan tükenmiş, kısıtlanmış, başı dertte imiş gibi ve fiziksel açıdan yıpranmış hissetmeleriyle beraber; kadınlar daha enerjik hissetmektedirler. Bu sonuçlardan yola çıkarak cinsiyet açısından kişiler arasında bir farklılık olduğu, fakat bu durumun tutarlı bir sonuç vermediğine ulaşılabılır.

Yaptığımız araştırmada öğretmenlerin sınav kaygısı düzeylerinin arttıkça psikolojik dayanıklılık ölçeğinden alınan puanlarının azalmakta olduğu görülmüştür. Aday öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyleri arttıkça; yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanlarda düşmekte olduğu görülmektedir. Sınav merkezli eğitim sisteminin ülkemizde özellikle, öğrencilerin ve ailelerin eğitim sırasında akademik gelişime daha çok zaman ve para ayırmalarına neden olduğu varsayılmaktadır. Bu durum da öğrencilerde, kişinin değerlendirileceği zaman gerilimi ve endişeyi kapsayan, istenmeyen bir durum olarak belirtilen sınav kaygısına neden olmaktadır. Ailenin zorlamasıyla sınavlarda başarı sağlamaya çalışan öğrenciler, arkadaşlarıyla rekabet içine girerek üstün olmaya çabalamaktadırlar. Sınava hazırlanma tarzında rekabetin çoğaldığı durumlarda başarısız olma korkusu, kaygıyı daha da çoğaltmaktadır. Bu durumda psikolojik dayanıklılığın azalmasına sebep olmaktadır. Rhodewalt ve Zone 1989'da yaptıkları araştırmalarda dayanıklılık düzeyi yüksek olan kişilerin kaygı ve depresyon düzeylerinin düşük olduğunu bulmuşlardır. 2009'da Pazarlı'nın yaptığı araştırmaya göre ise bireyde sınav kaygısının devamlı bir hal almasında üç temel nedenin etkisinden söz edilir. Bu nedenler; bireyin akademik hayatı süresince yaşadığı başarısızlıklar, etrafındaki insanların sürekli eleştirmeleri ve bireyin

kendisini değersiz hissetmesine neden olmaları, başarılı olduğu takdirde sevginin olabileceği şekilde kişide öze yönelik yapılan tehditlerdir.

Bizim araştırmamızla paralellik gösteren Baştürk'ün 2007 senesinde yaptığı araştırmasının amacı, KPSS'ye giren öğretmen adaylarının KPSS sınavı ile ilgili Kuruntu, Duyuşsal ve Toplam sınav kaygı seviyelerinin ne seviyede olduğunu görmek ve bu sınav kaygı düzeylerinin cinsiyet, öğretmenlik için başvuru alanı ve KPSS'ye katılım sayısına göre değişiklik olup olmadığını tespit etmektir. Örneklem 192 öğretmen adayının katılımından oluşmaktadır, öğretmen adaylarına yapılan ölçeklerle onların Kuruntu, Duyuşsal ve Toplam sınav kaygı seviyelerinin “Yüksek” olduğuna ulaşılmıştır. Kuruntu kaygısı %80.7 ile en yüksek kaygı seviyesidir. “Erkek” cinsiyetine mensup öğretmen adaylarının “Kız” cinsiyetine mensup öğretmen adaylarından, “Ortaöğretim” kademelerinden öğretmenliğe başvuran adayların, “İlköğretim” kademelerinden öğretmenliğe başvuranlardan ve “Bir” ve “İki ve daha çok kez” KPSS sınavına girenlerin de daha önce “Hiç” KPSS sınavına girmeyenlerden daha yüksek sınav kaygısına sahip oldukları görülmüş ve sonuçlar en ince ayrıntılarına kadar tartışmaya sunulmuştur. Ülkemizde öğretmen atamalarının ilintili olduğu sınavlar ile ilgili Atav ve Sönmez'in 2013 yılında yaptıkları araştırmaya göre özellikle son zannalarda eğitim fakültesi mezunu pek çok bireyin hayatını etkiler durumdadır, yaşanan olaylar sistemin sorgulanmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Bu araştırmanın esas hedefi KPSS ile ilgili şu anda bulunan durumun sınava katılım gösteren öğretmen adayları açısından ortaya konması ve tartışılmasıdır. Değişik üniversite ve değişik bölümlerden sınava hazırlanan 300 öğretmen adayı tarama modeli kullanılan bu çalışmaya katılım göstermiştir. Literatürden faydalanılarak geliştirilen 45 soruluk 5'li likert tipi anketten bu çalışmamızda yararlanılmıştır. Verilerin analizi yüzde, frekans, standart sapma değerlerinin hesaplanması ile yapılmıştır. Araştırmanın neticelerine bakıldığı zaman öğretmen adaylarının sınav içeriği ile eğitim gördükleri öğretmenlik programlarının içeriğinin birbirine uygunluğunu yeterli şekilde değerlendirmedikleri görülmüştür. Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı seviyeleri ile ilgili Güler ve Çakır'ın 2013 yılında yaptıkları bir çalışma ise cinsiyetin, akılcı olmayan inançların ve algıladıkları ebeveyn tutumlarının rolünü incelemektir. 2011 senesinde Timur ve Yılmaz'ın yaptığı diğer bir çalışmada ise, “Öğretmen Adayları İçin KPSS Kaygı Ölçeği”nden yararlanılmıştır. 9 farklı bölümden olmak üzere toplamda 250

öğrenci çalışmaya katılım göstermiştir. Yapılan bu anket verileri bilgisayara aktarıldıktan daha sonra istatistiksel analizlerde bulunulmuştur. Gerçekleştirilen bu çalışmaya göre, son sınıf öğrencilerinin kaygı seviyeleri ile okudukları bölüm arasında üniversitedeki başarı durumları ve ebeveyn tutumu ile önem seviyesinde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Aynı zamanda aile gelir düzeyi, yaş ve cinsiyetle kaygı düzeyi arasında anlamlı derecede bir ilişkinin bulunmadığına da ulaşılmıştır.

ÖNERİLER

Yapılan bu çalışma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Araştırma sayesinde ulaşılan sonuçlar öğretmen adayları ile paylaşılabilir. Bu sayede öğretmen adayları kendileri için çok önemli olan KPSS hakkında bilgi edinebilir.

Öğretmen yetiştiren tüm kuruluşlarda tükenmişlik ve sebepleri öğretmen adaylarına açıklanmalı, tükenmişliğin aşamaları ile ilgili bilgi verilmeli, sonuçları hakkında bilgilendirilmeli ve belirtilerine karşı duyarlı olup tedbirli olmaları sağlanarak tükenmişliğin üstesinden gelmeleri sağlanmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin koşulları (tayin, fiziki imkanlar, zorunlu hizmet, maaş vs) iyileştirilerek meslek daha iyi bir konuma getirilip tükenmişlik yaşanmasına yol açacak gelecek kaygısı yaşamaları azaltılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerine ve buldukları bölgelere göre KPSS puanları araştırılabilir.

Farklı üniversitelerdeki öğretim üyelerinin KPSS hazırlık sürecindeki öğretmen adaylarının davranışları ile ilgili gözlemleri ve düşünceleri sorgulanabilir.

Üniversitelerin mezun ettikleri öğretmen adaylarının atanma konuları karşılaştırmalı olarak ele alınabilir.

Öğretmen adaylarına son sınıfta her branşta geliştirilecek başarı testleri uygulanarak ulaşılan puanlar ile KPSS puanları arasındaki ilişkinin arandığı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırmada incelenen bazı değişkenler ile ilgili bulguları destekleyecek çalışmaların bulunmadığı belirlenmiştir, benzer değişkenlerle yapılacak olan çalışmalar sonuçların karşılaştırılması bakımından faydalı olacaktır.

Öğretmen adaylarının tükenmişliğinin ortaya çıkışını ve gelişimini daha iyi inceleyebilmek için, her sınıf seviyesinde benzer araştırmada bulunarak sonuçların sınıf seviyeleri ile karşılaştırılması daha yararlı olabilir.

Psikolojik Dayınlılık (Sağlamlık) Ölçeği'ni farklı örneklemler kullanarak farklı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbolat, M, Işık, O. (2009). Sağlık Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeyleri: Bir Kamu Hastanesi Örneği. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, Cilt:11, Sayı:2.
- Apaydın, H. (1996). Üniversite Öğrencilerinin Dini Yasaklarla İlgili Tutumları. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Arı Sağlam, G., Bal Çına, E. (2008). Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi. Yönetim ve Ekonomi 15/1. 131-148.
- Atav, E., & Sönmez, S. (2013). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavı (KPSS)'na ilişkin görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 1, 01-13.
- Avşaroğlu , S. Deniz, M.E. ve Kahraman, A. (2005), Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş doyumunu ve Meslekî Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:14 s. 115-129.
- Aydın P. İ., (2002). İş Yaşamında Stres, 2.Basım, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Aydoğdu, T. (2013). Bağlanma Stilleri, Başa Çıkma Stratejileri İle Psikolojik Dayanıklılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Relationships of high school student's subjective well-being and school burnout. International Online Journal of Educational Sciences, 3(1), 181-199.
- Baltaş, Z.A. (2006). Stres ve Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Basım, H. N. ve H. Şeşen. (2006). Mesleki Tükenmişlikte Bazı Demografik Değişkenlerin Etkisi: Kamu' da Bir Uygulama. Ege Akademik Bakış, 6, 2, 15-23.
- Baş, M., Aşçı, F. H., Karabudak, E. & Kızıltan, G. (2004). Eating Attitudes and Their Psychological Correlates among Turkish Adolescents. Adolescence, 39(155), 593- 599.
- Baştürk, R. (2007). Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(2), 163-176.
- Bildik, T. (2007), Sınav Kaygısı, İzmir: İlya Yayınevi.
- Bilge, F. Dost Tuzgöl, M. Çetin, B. 2014. Lise Öğrencilerinde Tükenmişliği ve Okul Bağlılığını Etkileyen Faktörler: Çalışma Alışkanlıkları, Yetkinlik İnancı ve Akademik Başarı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(5) • 1709-1727.

- Budak, G. (2015). Psikolojik Dayanıklılık Ve Örgütsel Adalet Algısını Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cemaloğlu, N., & Şahin, E. D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Civil, Ş. (2008). İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi Ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Uygulanacak Olan OKS Sınavının Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Sınav Kaygısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2002). İnsan ve Davranışı.(11.baskı).İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, GH. (2007). Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıfı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 134-147.
- Çapri, B., Özkendir, O. M., Özkurt, B., & Karakuş, F. (2012). General self-efficacy beliefs, life satisfaction and burnout of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 968-973.
- Çapulcuoğlu, U. Gündüz, B. 2013. Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi – Journal of Educational Sciences Research*. Cilt:3 Sayı:2.
- Çapulcuoğlu, U., & Gündüz, B. (2012). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları değişkenlerinin incelenmesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya, H.(2004) Beden İmgesi, Beden Organlarından Memnuniyet, Benlik Saygısı, Yaşam Doyumu ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Dolunay, A.B. ,Piyal, B. (2003) Öğretmenlerde Bazı Mesleki Özellikler ve Tükenmişlik. *Kriz Dergisi*. 11 (1): 35-48.
- Dursun, V. (2015) Tükenmişlik Sendromu Bağlamında Hakkâri Şark Hizmeti Yapan Kamu Personeli Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Eminağaoğlu, N. (2006). Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık (Sağlamlık). Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. İzmir.

- Erturgut, R., & Soyşekerci, S. (2010). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1399-1404.
- Gökmen, D. (2009). Kadın Sığınma Evi'nde Yaşayan Şiddet Görmüş Kadınlar İle Eşiyle Birlikte Yaşayan Şiddet Görmüş Kadınlar Arasındaki Psikolojik Dayanıklılık Ve Bağlanma Durumlarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Güdük ve Arkadaşları. (2005). Ankara'da Bir Tıp Fakültesi'nde Okuyan Son Sınıf Öğrencilerde Tükenmişlik Sendromu. cilt 14. sayı 8. S.169.
- Güler, D., & Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.
- Hanımoğlu, E. (2010). Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kaçmaz, Nazmiye (2005), Tükenmişlik (Burnout) Sendromu, *İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, Cilt.68, sayı:1,29-32.
- Kafadar, M. Tugay, (2014). Bipolar Bozukluğu Olan Hastaların Bakım Ve-ren Yakınlarında Tükenmişlik Sendromu ve Sosyal İşlevsellik Düzeyleri, *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Uzmanlık Tezi*, Kırıkkale.
- Kamya, H. (2000). Hardiness and spiritual well-being among social work students. *Journal of Social Work Education*, 36,2, 231-241.
- Karaca, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) Yönelik Tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, (23), 1-18.
- Kararımak, Ö., Çetinkaya-Siviş, R., (2011). Benlik Saygısının ve Denetim Odağının Psikolojik Sağlık Üzerine Etkisi: Duyguların Aracı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35): 30-43.
- Kılıç, Ş.D. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Ve Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koç, İY. (2014). KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konyalıoğlu, AP. (2013). Bilinçli Hipnoz İle Sınav Kaygısı Programının Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırılması. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kurt, İ., (2006). Sorularla Kaygı Ve Sınav Kaygısı, Asil Yayın Dağıtım, 2.Baskı, Ankara.
- Kurt, N. (2011). Çevik Kuvvet Personelinin Stresle Başa Çıkma Tutumları, Psikolojik Dayanıklılıkları Ve İş Doyumu Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Oktan V. Şahin M. (2010), Kız Ergenlerde Beden İmajı ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(2), ss. 543 – 556.
- Özdevecioğlu, M. Sucan, S. Akın, M. (2014). Algılanan Örgütsel Adaletin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi: Fiziksel Aktivitelere Katılımın Rolü. Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi International Journal of Alanya Faculty of Business. C:6, S:3, s. 137 -151. Vol:6, No:3. s.137-151.
- Özkan, C. (2012). Hastanesi'nde Araştırma Görevlisi Olarak Çalışan Doktorlarda Tükenmişlik Sendromunu Etkileyen Faktörler. Uzmanlık Tezi. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı. Mersin.
- Özkan, C. (2012). Hastanesi'nde Araştırma Görevlisi Olarak Çalışan Doktorlarda Tükenmişlik Sendromunu Etkileyen Faktörler. Uzmanlık Tezi. Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı. Mersin.
- Özler, E, Özçınar, M. (2014). Örgütlerde Yabancılaşma İle Tükenmişlik Sendromu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı 39.
- Öztaoğlu, S. (2014). Ortaokul 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları Ve Benlik Kurguları Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Pazarlı, S. (2009). Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polatçı, S. (2007). Tükenmişlik Sendromu ve Tükenmişlik Sendromuna Etki Eden Faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Akademik Personeli Üzerinde Bir Analiz). Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Sarason, I.G. (Ed). (1980), Test Anxiety: Theory Research And Applications, Hillsdale,Ns. Erlbaum.
- Semerci ,B., (2007). Sınav Stresi Ve Başa Çıkma Yolları, Merkez Kitapçılık, 1.Baskı, İstanbul.
- Sena Gürşen Otacıoğlu. (2008). G S. Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 9 Sayı: 15. s:103–116

- Süzen, B. (2015). 1999 Marmara Depremini Yaşamış Bireylerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, H., Günay, T., Batı, H., (2006). İzmir ili Bornova ilçesi Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Üniversiteye Giriş Sınavı Kaygısı, Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi, cilt 15,Sayı 6, ss.107.
- Şahinoğlu, N. (2010). Tükenmişlik Sendromu İle Mizaç ve Karakter Boyutları Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Tekin, E. (2011). Askeri Hastanelerde Çalışan Hemşirelerin Psikolojik Dayanıklılık Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzi Ş. (2005). Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki". Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(29): 1-11.
- TİMUR, S., & YILMAZ, M. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının çevre bilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(1).
- Tümlü, G. Ü., (2012).Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Temas Engellerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Türkçarpar, Ü. (2013). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Farklı Değişkenlere Göre Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. TSA / Yıl: 15 S: 3.
- Uçar, T. (2014). Özel Eğitim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Ve Mesleki Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yalçın, S. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Stres, Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, İ. Ve Ergene, T. (2003). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar Ve Sosyal Destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25 : 224-234.

Yıldırım, K. P. (2014). Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık İle Benlik Kurgusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Zabun, E. (2011). Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin SBS Başarılarını Yordama Gücü. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.



EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Elinizdeki form, bireylerin kendilerini nasıl algıladıklarına ilişkin bilgi toplamak ve bilimsel bir araştırmaya ışık tutmak amacı ile hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programında yürütülecek olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Formdaki soruların doğru veya yanlış cevapları yoktur. Araştırmanın doğru sonuçlara ulaşabilmesi açısından vereceğiniz cevapların samimi ve güvenilir olması ve soruların yanıtı bırakılmaması önem taşımaktadır. Yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için çok teşekkür ederim

Ad:

Soyad:

Yaş:

() 20-25

() 25-30

() 30-35

() 35+

Cinsiyet: Erkek () Kız ()

Branşınız:

Beden eğitimi öğretmeni ()

Tarih öğretmeni ()

Türkçe öğretmeni ()

Sınıf öğretmeni ()

İngilizce öğretmeni ()

Okul öncesi öğretmeni ()

Coğrafya öğretmeni ()

Müzik öğretmeni ()

Sosyal bilgiler öğretmeni ()

Felsefe grubu öğretmeni ()

Matematik öğretmeni ()

Resim öğretmeni ()

Rehber öğretmeni ()

Diğer ()

Medeni durum: Evli () Bekar () Boşanmış ()

Eğitim Düzeyiniz: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Çalışıyor musunuz ?

Evet () Hayır ()

Gelir Düzeyi: Düşük () Orta () Yüksek ()

Kaç yıldır KPSS ‘ ye hazırlanıyorsunuz?

() 1-2 () 3- 4 () 5-6 () 6+

Öğretmen atamaları için KPSS'yi ne düzeyde yeterli buluyorsunuz?

() Oldukça yeterli () Kısmen Yeterli () Yetersiz () Oldukça Yetersiz

Günde kaç saat sınava çalışıyorsunuz?

() 1-2 () 3- 4 () 5-6 () 6+

Ne tür liseden mezun oldunuz?

() Anadolu Lisesi () Fen Lisesi () (Anadolu)Öğretmen Lisesi () Düz lise

() Süper Lise () İmam Hatip Lisesi () Diğer

KPSS konularının yaklaşık ne kadarına çalıştınız?

() %0-33 () % 34-66 () %67-100

EK 2: PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ

Aşağıda duygusal yapınızla ilgili ifadeler yer almaktadır. Her bir durum için üst satırda yer alan ifadeyi, alt satırda yer alan seçeneklerden hangisi sizin için daha iyi tamamlıyorsa yakınlık derecesine göre uygun kutucuğa (X) şeklinde işaretleyiniz.

1. Beklenmedik bir olay olduğunda...
Her zaman bir çözüm bulurum. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Çoğu kez ne yapacağımı kestiremem.
2. Gelecek için yaptığım planların...
Başarılması zordur. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Başarılması mümkündür.
3. En iyi olduğum durumlar şu durumlardır...
Ulaşmak istediğim açık bir hedefim <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tam bir günlük boş bir vaktim olduğunda.
4. ...olmaktan hoşlanıyorum
Diğer kişilerle birlikte. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Kendi başıma.
5. Ailemin, hayatta neyin önemli olduğu konusundaki anlayışı...
Benimkinden farklıdır. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Benimkiyle aynıdır.
6. Kişisel konuları...
Hiç kimseyle tartışmam. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Arkadaşlarımla/Aile-üyeleriyle tartışabilirim.
7. Kişisel problemlerimi...
Çözmem. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Nasıl çözebileceğimi bilirim.
8. Gelecekteki hedeflerimi...
Nasıl başaracağımı bilirim. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Nasıl başaracağımdan emin değilim.
9. Yeni bir iş/projeye başladığımda...
İleriye dönük planlama yapmam, <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Ayrıntılı bir plan yapmayı tercih ederim. derhal işe başlarım.
10. Benim için sosyal ortamlarda rahat/esnek olmak
Önemli değildir. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Çok önemlidir.
11. Ailemle birlikteyken kendimi ... hissedirim
Çok mutlu. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Çok mutsuz
12. Beni...
Bazı yakın arkadaşlarım/aile üyelerim <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Hiç kimse cesaretlendiremez. cesaretlendirebilir.
13. Yeteneklerim...
Olduğuna çok inanırım. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Konusunda emin değilim.
14. Geleceğimin ... olduğunu hissediyorum
Ümit verici. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Belirsiz.
15. Şu konuda iyiyimdir...
Zamanımı planlama. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Zamanımı harcama.
16. Yeni arkadaşlık konusu ... bir şeydir
Kolayca yapabildiğim. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Yapmakta zorlandığım.
17. Ailem şöyle tanımlanabilir...
Birbirinden bağımsız. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Birbirine sıkı biçimde kenetlenmiş.

18. Arkadaşlarımla arasındaki ilişkiler...		
Zayıftır.	□□□□	Güçlüdür.
19. Yargılarıma ve kararlarıma...		
Çok fazla güvenmem.	□□□□	Tamamen güvenirim.
20. Geleceğe dönük amaçlarım...		
Belirsizdir.	□□□□	İyi düşünülmüştür.
21. Kurallar ve düzenli alışkanlıklar ...		
Günlük yaşamımda yoktur.	□□□□	Günlük yaşamımı kolaylaştırır.
22. Yeni insanlarla tanışmak ...		
Benim için zordur.	□□□□	Benim iyi olduğum bir konudur.
23. Zor zamanlarda, ailem ...		
Geleceğe pozitif bakar görür.	□□□□	Geleceği umutsuz.
24. Ailemden birisi acil bir durumla karşılaştığında...		
Bana hemen haber verilir.	□□□□	Bana söylenmesi bir hayli zaman alır
25. Diğerleriyle beraberken		
Kolayca gülerim.	□□□□	Nadiren gülerim.
26. Başka kişiler söz konusu olduğunda, ailem şöyle davranır:		
Birbirlerini desteklemez biçimde.	□□□□	Birbirlerine bağlı biçimde.
27. Destek alırım		
Arkadaşlarımdan/aile üyelerinden.	□□□□	Hiç kimseden.
28. Zor zamanlarda... eğilimim vardır		
Her şeyi umutsuzca gören bir.	□□□□	Beni başarıya götürebilecek iyi bir eğilimim var.
29. Karşılıklı konuşma için güzel konuların düşünülmesi, benim için ...		
Zordur.	□□□□	Kolaydır.
30. İhtiyacım olduğunda ...		
Bana yardım edebilecek kimse yoktur.	□□□□	Her zaman bana yardım edebilen birisi vardır.
31. Hayatımdaki kontrol edemediğim olaylar (ile) ...		
Başa çıkmaya çalışırım.	□□□□	Sürekli bir endişe/kaygı kaynağıdır.
32. Ailemde şunu severiz ...		
İşleri bağımsız olarak yapmayı.	□□□□	İşleri hep beraber yapmayı.
33. Yakın arkadaşlarımla/aile üyeleri ...		
Yeteneklerimi beğenirler.	□□□□	Yeteneklerimi beğenmezler.

EK 3: MASLACH TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ

Lütfen, aşağıdaki ifadeleri ne sıklıkta yaşadığınızı, ifadenin yanında yer alan (0 Hiçbir zaman - 4 Her zaman) aralıklar arasında size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Teşekkürler.	Hiçbir zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.	0	1	2	3	4
2. İş günü sonunda kendimi tükenmiş hissediyorum.	0	1	2	3	4
3. Sabah kalkıp, yeni bir iş gününe başlamak zorunda olduğum zaman, yorgunluk hissediyorum.	0	1	2	3	4
4. Hizmet verdiğim kişilerin, olaylarla ilgili neler hissettiğini çok kolay anlayabiliyorum.	0	1	2	3	4
5. Hizmet verdiğim bazı kişilere karşı soğuk ve ilgisiz davrandığımı hissediyorum.	0	1	2	3	4
6. Gün boyu insanlarla birlikte çalışmak, beni gerçekten geriyor.	0	1	2	3	4
7. Hizmet verdiğim kişilerin sorunlarını çok etkili bir şekilde ele alıyorum.	0	1	2	3	4
8. İşimden dolayı tükendiğimi hissediyorum.	0	1	2	3	4
9. Yaptığım iş ile başkalarının hayatını olumlu etkilediğimi düşünüyorum.	0	1	2	3	4
10. Bu işe girdiğimden beri, insanlara karşı daha duyarsız oldum.	0	1	2	3	4
11. Bu işin, beni duygusal olarak körelttiğinden endişe ediyorum.	0	1	2	3	4
12. Kendimi çok enerjik hissediyorum.	0	1	2	3	4
13. İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum.	0	1	2	3	4
14. İş yerinde çok yoğun çalıştığımı düşünüyorum.	0	1	2	3	4
15. Hizmet verdiğim bazı kişilere ne olup ne olmadığı beni gerçekten ilgilendirmiyor.	0	1	2	3	4
16. İnsanlarla doğrudan birlikte çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	0	1	2	3	4
17. Hizmet verdiğim kişilerle birlikte, kolaylıkla rahat bir ortam oluşturabiliyorum.	0	1	2	3	4
18. Hizmet verdiğim kişilerle yakından ilgilendikten sonra kendimi canlanmış hissederim.	0	1	2	3	4
19. İşimde birçok önemli şey yaptım.	0	1	2	3	4
20. Sabrımın tükendiğini hissediyorum.	0	1	2	3	4
21. İşimde, duygusal sorunlara soğukkanlılıkla yaklaşıyorum.	0	1	2	3	4
22. Hizmet verdiğim kişilerin, bazı sorunları yüzünden, beni suçladıklarını hissediyorum.	0	1	2	3	4

EK 4: SINAV KAYGISI ENVANTERİ

	Hiçbir	Bazen	Sık sık	Her zaman
1. Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim.	A	B	C	D
2. O dersten alacağım notu düşünmek, sınav sırasındaki başarıyı olumsuz yönde etkiler.	A	B	C	D
3. Önemli sınavlarda donup kalırım.	A	B	C	D
4. Sınavlar sırasında, bir gün okulu bitirip bitirmeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.	A	B	C	D
5. Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar karışık olur.	A	B	C	D
6. Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim.	A	B	C	D
7. Önemli bir sınav sırasında kendimi çok sınırlı hissedirim.	A	B	C	D
8. Başarısız olma düşünceleri dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.	A	B	C	D
9. Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sınırlı hissedirim.	A	B	C	D
10. Önemli sınavlarda sinirlerim öylesine gerilir ki midem bulanır.	A	B	C	D
11. Bir sınav kâğıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.	A	B	C	D
12. Önemli sınavlarda kendimi adeta yenilgiye iterim.	A	B	C	D
13. Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissedirim.	A	B	C	D
14. Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.	A	B	C	D
15. Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim.	A	B	C	D
16. Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim.	A	B	C	D
17. Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.	A	B	C	D
18. Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissedirim.	A	B	C	D
19. Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye çalışırım fakat yapamam.	A	B	C	D
20. Sınavlar sırasında öylesine sınırlı olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.	A	B	C	D

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : FADİME YILMAZER
Doğum Yeri : Manisa/ Alaşehir
Doğum Tarihi : 09/08/1989
Medeni Hali : Evli
E-Mail : fadimeyilmazer_45@hotmail.com
Telefon : 05418564996

EĞİTİM DURUMU

2013- Yüksek Lisans- Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı.
2008- 2013 Lisans- Doğu Akdeniz Üniversitesi, Fen ve Edebiyat Fakültesi, Kıbrıs.
2003-2006 Lise- Milli Egemenlik Çok Programlı Lisesi, Manisa.
2000-2003 Ortaokul- Mimar Sinan İlköğretim Okulu, Manisa.
1995-2000 İlkokul- Atatürk İlköğretim Okulu, Manisa.

İŞ TECRÜBESİ

Etkin Öğretim Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezi Kocaeli/ Dilovası Psikolog.