

**T.C.**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE**  
**EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİĞİN ÇEŞİTLİ**  
**DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ:**  
**BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YILMAZ İLKER YORULMAZ**

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. YAHYA ALTINKURT**

**EYLÜL, 2016**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİĞİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
İNCELENMESİ: BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 23.09.2016

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 22.09.2016

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yahya ALTINKURT

Jüri Üyesi: Doç. Dr. C. Ergin EKİNCİ

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. R. Serkan ARIK

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

EYLÜL, 2016

MUĞLA

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 20./09./2016 tarih ve 158/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, Eğitim Yönetimi Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Yılmaz İlker YORULMAZ'ın "Öğretmenlerde Tükenmişliğin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması" adlı tezini incelemiş ve aday 22/9/2016 tarihinde saat 10:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90. dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine oy birliği ile karar verildi.

### Tez Danışmanı



Doç. Dr. Yahya ALTINKURT



Doç. Dr. C. Ergin EKİNCİ



Yrd. Doç. Dr. R. Serkan ARIK

## BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



22/09/2016

Yılmaz İlker YORULMAZ

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN**

**MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

**Soyadı :** YORULMAZ

**Adı :** Yılmaz İlker

**Kayıt No:**

**TEZİN ADI**

**Türkçe :** Öğretmenlerde Tükenmişliğin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması

**Y. Dil :** The Examination of Teacher Burnout in terms of Some Variables (A Meta-Analysis Study)

**TEZİN TÜRÜ:** Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

X

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite :** MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

**Fakülte :** EĞİTİM FAKÜLTESİ

**Enstitü :** EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**Diğer Kuruluşlar :**

**Tarih :**

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayımlayan :**

**Basım Yeri :**

**Basım Tarihi :**

**ISBN :**

**TEZ YÖNETİCİSİNİN**

**Soyadı, Adı :** ALTINKURT, Yahya **Unvanı :** Doç. Dr.

**TEZİN KONUSU (KONULARI) :**

Bu araştırmanın amacı cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerinin, öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etki düzeyini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin duygusal tükenmişliğini ne düzeyde etkilemektedir?
- 2- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin duyarsızlaşmasını ne düzeyde etkilemektedir?
- 3- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin kişisel başarısızlık algısını ne düzeyde etkilemektedir?
- 4- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre hesaplanan etki değerlerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı yer değişkenlerinin aracı değişken (mediator) etkisi nasıldır?

**TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:**

1. Öğretmen
2. Tükenmişlik
3. Meta analiz

**İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'u kullanınız.**

1. Teacher
2. Burnout
3. Meta-analysis

- |   |          |
|---|----------|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum                            | <b>O</b> |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | <b>O</b> |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir      | <b>X</b> |

Yazarın İmzası :

Tarih : 23/09/2016

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERDE TÜKENMİŞLİĞİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI

Yılmaz İlker YORULMAZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı  
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yahya ALTINKURT

Eylül, 2016, 166 + xiii sayfa

Bu araştırmada, cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, tükenmişlik ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmaların meta analizi yapılmıştır. İncelenen çalışmalardan, meta analize dâhil edilecek araştırmaların seçiminde belirli ölçütler kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçütler: Araştırmaların 2005-2015 yılları arasında tamamlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler olması; Türkiye’de görev yapan okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ilköğretim okulu ya da lise öğretmenlerinin tükenmişliklerini belirlemeye yönelik olması; verilerin “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ile toplanmış olması ve araştırma bulgularında örneklem büyüklüğü ile meta analiz için gerekli istatistiklere yer verilmiş olması şeklindedir. Meta analiz çalışması toplam 114 araştırma ile gerçekleştirilmiştir. Ancak bütün araştırmalarda aynı değişkenler ele alınmadığı için cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenleri için meta analize dâhil eden çalışma sayısı farklıdır. Araştırmada genel etki büyüklüğü analizleri, cinsiyet değişkeni için 100, medeni durum değişkeni için 73, branş değişkeni için 17, okul türü değişkeni için 15, kıdem değişkeni için 54 ve öğrenim durumu değişkeni için ise 34 çalışma ile yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların toplam örneklem büyüklükleri, tükenmişliğin boyutları açısından cinsiyet değişkenine göre 28.337 ile 29.094, medeni durum değişkenine göre 18.611 ile 19.298, branş değişkenine göre 4.657 ile 5.061, öğrenim durumu değişkenine göre 8374 ile 8375, kıdem değişkenine göre 15.562 ile 16.602 aralığındadır. Okul türü değişkenine göre ise 3786’dır. Meta analiz çalışmasında etki değerlerinin hesaplanmasında, rastgele etkiler modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüklerinin mutlak değer olarak cinsiyet değişkeni için .016- .074, medeni durum değişkeni için .019- .059, branş değişkeni için .017- .049 ve öğrenim durumu değişkeni için .021- .042 aralığında ve çok zayıf düzeyde; kıdem değişkeni için .001- .119 aralığında çok düşük veya düşük düzeyde, okul türü değişkeni için .158- .307 aralığında düşük veya orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yayın türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri için çalışmalar arası varyans, cinsiyet değişkeni dışında anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, tükenmişlik, meta analiz

## ABSTRACT

### THE EXAMINATION OF TEACHER BURNOUT IN TERMS OF SOME VARIABLES (A META-ANALYSIS STUDY)

Yılmaz İlker YORULMAZ

Master, Department of Educational Administration, Supervision, Planning, and  
Economics

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yahya ALTINKURT

September, 2016, 166 + xiii pages

The purpose of this study is to determine the effect of gender, marital status, subject matter, school type, educational status and seniority variables on teachers' burnout. In accordance with this purpose, the meta-analysis was conducted on the studies published in Turkey which investigate the burnout of teachers. In the selection of the studies to be included in the meta-analysis, some specific criteria were determined. The studies are required to meet the following criteria: Master thesis and doctoral dissertations or articles are required to be published between the years 2005-2015; the data of the primary studies are required to be collected with Maslach Burnout Inventory (MBI); the primary studies should determine the burnout of pre-school, elementary, secondary or high school teachers working in Turkey; the findings of the primary studies should provide sample size and the other statistics required for the calculation of the effect sizes. Meeting the aforementioned criteria, 114 studies in total were included in meta-analysis. However, the number of the studies included in the meta-analysis was not the same in terms of gender, marital status, subject matter, school type, level of education and seniority variables as all the primary studies had not investigated the burnout in terms of the same variables. That's why, effect size analyses were conducted with 100 studies for gender variable, 73 for marital status, 17 for subject matter, 15 for school type, 34 for educational status and 54 for seniority variables. Considering the dimensions of burnout, the total sample size of studies included in the meta-analysis varied between 28.337 and 29.094 for gender, 18.611 and 19.298 for marital status, 4.657 and 5.061 for subject matter, 8374 and 8375 for level of education, and 15.562 and 16.602 for seniority variable. In addition, the total sample size for school type variable was 3786. In the calculation of the effect sizes, random effects model was employed. The effect sizes as absolute values varied between .016- .074 for gender, .019- .059 for marital status, .017- .049 for subject matter, .021- .042 for level of education variables referring to a very weak level of effect; .001- .119 for seniority referring to a very weak or low level of effect, and .158- .307 for school type referring to low or moderate level of effect. Besides, it was identified that the variance among the studies for study-type, grade-level and region mediators did not differ significantly apart from gender variable.

**Key words:** Teacher, burnout, meta-analysis



## ÖNSÖZ

Bu çalışma cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür.

Bu tez, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Koordinasyon Birimi tarafından 15/248 kod numaralı “Öğretmenlerde Tükenmişliğin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması” başlıklı proje ile desteklenmiştir.

Yüksek lisans eğitimim süresince desteğini ve yardımını benden esirgemeyerek akademik ve bilimsel bir bakış açısı geliştirmeme katkı sağlayan değerli danışmanım Doç. Dr. Yahya ALTINKURT’a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Her zaman olduğu gibi tez hazırlama sürecimde de yanımda olarak ilgi ve desteklerini bana hissettiren değerli dostlarım Arş. Gör Hilal BİLGİN ve Arş. Gör. Şengül BALKAYA’ya da teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında fedakârlıklarını gösteren ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim değerli annem Nebahat YORULMAZ ve sevgili babam Mehmet YORULMAZ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmanın bilime gönül vermiş tüm bilim insanlarına yararlı olması dileklerle...

**Yılmaz İlker YORULMAZ**

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	vii
<b>ABSTRACT</b> .....	viii
<b>ÖNSÖZ</b> .....	ix
<b>BÖLÜM I. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1.1. Tükenmişlik kavramı ve tarihsel gelişimi.....	1
1.1.2. Öğretmenlerde tükenmişlik.....	7
1.1.3. Tükenmişliğin nedenleri .....	8
1.1.4. Tükenmişliğin sonuçları .....	12
1.2. İlgili Araştırmalar .....	19
1.2.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar .....	19
1.2.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar .....	21
1.3. Önem .....	24
1.4. Araştırmanın Amacı .....	25
1.5. Sayıtlılar .....	26
1.6. Sınırlılıklar.....	26
1.7. Tanımlar .....	26
<b>BÖLÜM II. YÖNTEM</b> .....	28
2.1. Verilerin Toplanması.....	28
2.2. Meta Analize Dâhil Edilme Ölçütleri.....	29
2.3. Çalışma Grubu.....	30
2.4. Verilerin Analizi.....	31
2.4.1. Kodlama anahtarı.....	31
2.4.2. Meta analizde istatistiksel model seçimi .....	32
2.4.3. Heterojenliğin belirlenmesi.....	33
2.4.4. Yayın yanlılığı .....	34
2.4.5. Etki büyüklüğü ve sınıflandırmaları .....	36
2.4.6. Aracı değişkenlerin (mediator) etkisinin belirlenmesi.....	38
<b>BÖLÜM III. BULGULAR</b> .....	39
3.1. Cinsiyet Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi .....	41
3.1.1. Cinsiyetin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi.....	41

3.1.2. Cinsiyetin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	46
3.1.3. Cinsiyetin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	51
3.2. Medeni Durum Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi.....	56
3.2.1. Medeni durumun duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi.....	56
3.2.2. Medeni durumun duyarsızlaşma üzerindeki etkisi .....	61
3.2.3. Medeni durumun kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	66
3.3. Branş Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi.....	71
3.3.1. Branşın duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	71
3.3.2. Branşın duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	75
3.3.3. Branşın kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	79
3.4. Okul Türü Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi.....	83
3.4.1. Okul türünün duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	84
3.4.2. Okul türünün duyarsızlaşma üzerindeki etkisi .....	87
3.4.3. Okul türünün kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	91
3.5. Öğrenim Durumu Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi.....	95
3.5.1. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi.....	96
3.5.2. Öğrenim durumunun duyarsızlaşma üzerindeki etkisi .....	100
3.5.3. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	104
3.6. Kıdem Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi.....	108
3.6.1. Kıdemın duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi.....	108
3.6.2. Kıdemın duyarsızlaşma üzerindeki etkisi .....	113
3.6.3. Kıdemın kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	117
<b>BÖLÜM IV.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>122</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>131</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>151</b>
EK 1. Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmalar .....	152
EK 2. Kodlama Anahtarı Örneği.....	162
EK 3. Erişim Kısıtlı Bulunan Tezlere Ulaşmak için Yazarlara Gönderilen E-Posta Örneği .....	163
EK 4. Özgeçmiş.....	164

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Meta analize dâhil edilen çalışmaların sayısı ve örneklem büyüklükleri .....	30
Tablo 2. Tükenmişlik konusunda yapılmış çalışmalara ilişkin betimsel istatistikler .....	39
Tablo 3. Duygusal tükenmişlik açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	42
Tablo 4. Cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	45
Tablo 5. Duyarsızlaşma açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	47
Tablo 6. Cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	50
Tablo 7. Kişisel başarısızlık algısı açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	52
Tablo 8. Cinsiyet değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	55
Tablo 9. Duygusal tükenmişlik açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	57
Tablo 10. Medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	60
Tablo 11. Duyarsızlaşma açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	62
Tablo 12. Medeni durum değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	65
Tablo 13. Kişisel başarısızlık algısı açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	67
Tablo 14. Medeni durum değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi .....	70
Tablo 15. Duygusal tükenmişlik açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	72
Tablo 16. Branş değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	74
Tablo 17. Duyarsızlaşma açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	76
Tablo 18. Branş değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	78
Tablo 19. Kişisel başarısızlık algısı açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	80
Tablo 20. Branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	82
Tablo 21. Duygusal tükenmişlik açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	84
Tablo 22. Okul türü değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	86
Tablo 23. Duyarsızlaşma açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	88
Tablo 24. Okul türü değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	90
Tablo 25. Kişisel başarısızlık algısı açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	92
Tablo 26. Okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	94
Tablo 27. Duygusal tükenmişlik açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	97
Tablo 28. Öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi .....	98
Tablo 29. Duyarsızlaşma açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	101
Tablo 30. Öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi.....	103
Tablo 31. Kişisel başarısızlık algısı açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	105
Tablo 32. Öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	107
Tablo 33. Duygusal tükenmişlik açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	109
Tablo 34. Kıdem değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi.....	111
Tablo 35. Duyarsızlaşma açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları.....	114
Tablo 36. Kıdem değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi .....	115
Tablo 37. Kişisel başarısızlık algısı açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları .....	118
Tablo 38. Kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi.....	120

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Cinsiyetin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .....	41
Şekil 2. Cinsiyetin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği.....	44
Şekil 3. Cinsiyetin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	46
Şekil 4. Cinsiyetin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği.....	49
Şekil 5. Cinsiyetin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	51
Şekil 6. Cinsiyetin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği.....	54
Şekil 7. Medeni durumun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .....	57
Şekil 8. Medeni durumun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği.....	59
Şekil 9. Medeni durumun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	62
Şekil 10. Medeni durumun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği.....	64
Şekil 11. Medeni durumun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği	66
Şekil 12. Medeni durumun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği.....	69
Şekil 13. Branşın duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .....	72
Şekil 14. Branşın duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği.....	74
Şekil 15. Branşın duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	76
Şekil 16. Branşın duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği.....	78
Şekil 17. Branşın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	80
Şekil 18. Branşın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği.....	82
Şekil 19. Okul türünün duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .....	84
Şekil 20. Okul türünün duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği.....	86
Şekil 21. Okul türünün duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	88
Şekil 22. Okul türünün duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği .....	90
Şekil 23. Okul türünün kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	92
Şekil 24. Okul türünün kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği.....	94
Şekil 25. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .	96
Şekil 26. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği.....	98
Şekil 27. Öğrenim durumunun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	100
Şekil 28. Öğrenim durumunun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği.....	102
Şekil 29. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	104
Şekil 30. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği..	106
Şekil 31. Kıdemin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	109
Şekil 32. Kıdemin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği .....	111
Şekil 33. Kıdemin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği .....	113
Şekil 34. Kıdemin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği.....	115
Şekil 35. Kıdemin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği.....	117
Şekil 36. Kıdemin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği .....	119

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan temel kavramlarına ait tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz çağda değişim hızının yükselmesi, örgüt yapılarının giderek karmaşıklaşması, kalite arayışlarının artması, profesyonelliğe yapılan vurgunun artması ve bilginin kaynağının değişmesi gibi etmenler, örgütlerin beklentilerinde farklılaşmalara neden olmaktadır. Bu beklentiler, çalışanların potansiyellerini en üst düzeyde sergilemelerini ve çalıştıkları işe daha fazla emek harcayarak rol fazlası davranışlar göstermelerini gerekli kılmaktadır. Bu durum, tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de çalışanların fiziksel, duygusal ve kültürel anlamdaki rollerini ağırlaştırmaktadır. Artan beklentilerin karşılanmasında yaşanan güçlükler sonucunda ise öğretmenlerde de olumsuz duygu veya davranışlar görülebilmektedir. Bu duygulardan biri de tükenmişliktir.

#### 1.1.1. Tükenmişlik kavramı ve tarihsel gelişimi

Tükenmişlik kavramı, alanyazında ilk kez Bradley (1969) tarafından çalışanlarda görülen psikolojik bir olgu olarak tanımlanmıştır. Bradley'nin (1969) araştırmasından yola çıkan Freudenberger (1974) *tükenmişlik sendromunu*, işe ilişkin stresin yol açtığı baş ağrısı, ilaç kullanımı, depresif ruh hali, sinizm ve moral bozukluğu gibi kavramlarla ifade etmiştir. Freudenberger'e (1974) göre tükenmişlik; enerji ve güç kaynaklarında aşırı isteklerde bulunulması sonucunda yaşanan başarısızlık, yıpranma ve bitkinlik duygularının toplamıdır. Freudenberger tarafından klinik bir bakış açısıyla ifade edilen tükenmişlik kavramı, sosyal psikolog olan Maslach tarafından sosyo-psikolojik bir bakış açısıyla araştırılmıştır (Gold & Roth,

1993). Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği, insanlarla yüz yüze etkileşimde bulunmayı gerektiren mesleklerde çalışanlarda görülen fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik, umutsuzluk, işe yaramama hissi ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumları kapsayan fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir durum olarak tanımlamışlardır. Maslach, tükenmişlik kavramını duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık olmak üzere üç boyutta ele almaktadır.

*Duygusal tükenmişlik*, enerjide azalma, olumsuz duyguların yoğunlaşması ve kişinin duygusal kaynaklarının tükendiğini hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Maslach & Jackson, 1984). Bununla birlikte, bireye yönelik psikolojik ve duygusal taleplerin aşırılığından dolayı ortaya çıkan bitkinlik durumu olarak da ifade edilmektedir (Huberman & Vandenberghe, 2009). Duygusal tükenmişlik, tükenmişlik durumunun başlangıcı, merkezi ve en önemli bileşenidir ve çoğunlukla insan ilişkilerinin yoğun olduğu meslek çalışanlarında görülmektedir (Çelikkaleli, 2011). Tükenmişliğin bu boyutu, tükenmişliği tanımlamak için gerekli bir ölçüt olmakla birlikte, bu olguyu anlatmak için tek başına yeterli değildir (Maslach, 2003b).

*Duyarsızlaşma*, bireyin birlikte çalıştığı kişilere karşı umursamaz bir tavır sergileyerek, işe ilişkin stresten kaçınma çabası olarak görülmektedir (Maslach & Jackson, 1984; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001). Başka bir deyişle duyarsızlaşma, bireyin hizmet ettiği kişilere karşı duygudan yoksun biçimde tutum veya davranışlar sergilemesi durumudur (Maslach & Jackson, 1986). Benzer biçimde, Wright ve Bonett (1997) duyarsızlaşmayı, çalışanların hizmet ettikleri kişilere yönelik olumsuz algıları olarak değerlendirmektedir. Duyarsızlaşma, tükenmişliğin insan ilişkilerine yansıyan ve kişilerarası iletişimi olumsuz etkileyen boyutu olarak düşünülebilir. Bu nedenle duyarsızlaşma, problemlili bir boyut olarak görülmektedir (Garden, 1987). Bu boyut, çalışan bireylerin hizmet verdikleri kişilere, birer birey yerine nesne olarak davranmalarıyla kendisini gösterir. Duyarsızlaşma, kişileri kendinden uzaklaştıracak şekilde kötü davranma, hizmet ettiği kişilere ilgi göstermeme, onlara düşmanca davranma, reddetme gibi olumsuz tepkiler verme belirtileriyle ortaya çıkan bir boyuttur (Sılığ, 2003).

*Kişisel başarısızlık* algısı ise bireyin kendisini, yaptığı işte giderek daha yetersiz ve başarısız olarak algılaması ve mesleki yeterliliğinin azaldığını hissetmesidir (Huberman & Vandenberghe, 2009; Maslach & Jackson, 1984). Başka bir deyişle, çalışanların kendilerinden beklenenleri yeterince yerine getiremediklerine ve işe ilişkin hedefleri gerçekleştirmede başarısız olduklarına inanmalarındır (Alarcon, Eschleman, & Bowling, 2009). Kişisel başarısızlık algısı, diğer insanlar hakkında geliştirilen olumsuz düşünceler sonucunda bireyin, kendisi hakkında da olumsuz düşünceler geliştirmesi durumu olarak da ifade edilmektedir (Maslach & Jackson, 1981). Kendisi hakkında olumsuz düşünceler geliştiren birey, kendini suçlu hissetmeye başlayarak, yaptığı işte etkili ve verimli olamamaya başlar. Bunun sonucunda ise kişinin kendisine olan saygısını yitirerek depresyona girme ihtimali olası olarak değerlendirilebilir (Dursun, 2000).

Tükenmişlik kavramını iş yaşamı açısından tanımlayan Maslach ve Jackson (1986), tükenmişlik kavramının hiçbir zaman tek boyutlu olarak kavramsallaştırılmaması gerektiğini, aksine ampirik olarak ilişkili ancak kavramsal olarak birbirinden farklı olan duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlıktan oluşan çok boyutlu bir yapı olarak ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Çok boyutlu olarak açıklanan tükenmişliği oluşturan boyutlar, kavramsal olarak birbirinden farklı olarak ifade edilmesine rağmen, birbirini etkileyen etmenlerden oluşmaktadır. Maslach'a (1982) göre tükenmişlik süreci, çalışanların duygusal kaynaklarını tüketen iş stresine bir tepki olan duygusal tükenmişlik ile başlar. Duygusal tükenmişlik, çalışanların işe ilişkin yoğun stres ile başa çıkmak amacıyla işten duygusal ve bilişsel olarak uzaklaşmalarına yol açarken, duyarsızlaşma çalışanların hizmet ettikleri kişiler ile aralarına mesafe koyarak duygusal tükenmişliğe verilen bir tepki olarak açıklanmaktadır (Lee & Ashforth, 1996). Duyarsızlaşma, duygusal tükenmişlik ile başa çıkma stratejisi olarak da görülmektedir (Lewin & Sager, 2007). Başka bir deyişle, duyarsızlaşmanın, duygusal tükenmişliği meydana getiren örgütsel etmenlerden uzaklaşma durumu olduğu söylenebilir. Kişisel başarısızlık algısı ise çoğu zaman söz konusu iki boyutun bir bileşeni olarak hissedilen bir kavram olarak görülmektedir (Byrne, 1994; Lee & Ashforth, 1996). Duygusal olarak yorgun olan ve işinden soğuyan birey, çalıştığı işte kendini yeterli hissedememeye başlar. Maslach'a (2003a) göre, duygusal tükenmişlik duyarsızlaşmanın, duyarsızlaşma ise kişisel



başarısızlık algısının bir nedeni olarak düşünülmektedir. Bu nedenle, Maslach modeline göre, duygusal tükenmişliğin duyarsızlaşmanın aracılık etkisi ile kişisel başarısızlık algısına yol açtığı söylenmektedir (Lewin & Sager, 2007).

Söz konusu üç boyutlu yapı tükenmişliği tanımlarken sıklıkla kullanılmakta ve alanyazında genellikle kabul görmektedir. Tükenmişliğin ölçülmesi için çeşitli ölçekler geliştirilmiş olmasına rağmen, Maslach Tükenmişlik Ölçeği araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır (Maslach vd., 2001). Tükenmişlik üzerine yapılan ampirik araştırmaların çoğunluğunun, Maslach Tükenmişlik Ölçeği aracılığıyla yapıldığı bilinmektedir (Schaufeli & Enzman 1998). Örneğin, bu çalışma kapsamında incelenen 298 çalışmadan 279'unun verilerinin Maslach Tükenmişlik Ölçeği aracılığıyla toplandığı görülmektedir.

Golembiewski ve Munzenrider'a (1981, 1984) göre ise tükenmişlik süreci duyarsızlaşma ile başlamaktadır. Duyarsızlaşma, kişinin iş performansını olumsuz şekilde etkileyerek çalışanlarda kişisel başarısızlık algısı oluşmasına neden olmaktadır. Sonuç olarak, duyarsızlaşma çalışanlarda kişisel başarının azalmasına yol açarak duygusal tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır. Bu açıdan ele alındığına, duyarsızlaşma kişisel başarısızlık algısının nedeni; kişisel başarısızlık algısı ise duygusal tükenmişliğin nedeni olarak görülmektedir (Lewin & Sager, 2007). Bu bağlamda, tükenmişliğin oluşma süreci açısından Golembiewski modeli, Maslach modelinden ayrılmaktadır. Yapılan ampirik araştırmalar iki modeli de destekleyen sonuçlar ortaya koymasına rağmen, süreçsel farklılığa ilişkin tartışmalar bu farklılığın örneklem gruplarından kaynaklanabileceği yönündedir (Lewin & Sager, 2007; Sağlam-Arı & Çına-Bal, 2008).

Tükenmişlik konusunda çalışan araştırmacılardan bir diğeri de Pines'tir. Pines (1981) tükenmişlik kavramını klinik olarak ele alan Freudenberger'in (1974) aksine, tükenmişliği sosyo-psikolojik bir kavram olarak ele almış ve tükenmişliği, işe ilişkin stres kavramından yola çıkarak açıklamıştır (Gold & Roth, 1993). Pines'e (2000) göre tükenmişlik, işyerindeki stres etmenlerine duygusal olarak yöneltilen sürekli tepkidir (Pines & Keinan, 2005). Bu modele göre tükenmişlik, bireyin duygusal

kaynaklarını tüketen iş ortamlarının bireylerde yol açtığı fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumu olarak açıklanarak söz konusu üç boyut ile ele alınmıştır (Pines & Aronson, 1988). Pines'in araştırmaları, tükenmişliğin çalışma saatlerinin uzunluğundan çok, bireyin kendisini başarılı hissedememesi ve işini etkili bir biçimde yerine getiremediğini düşünmesiyle ilgili olduğunu ortaya koymuştur (Pines, 2000). Ayrıca Maslach ile birlikte yaptıkları çalışmalar, tükenmişliğin belirtilerinin ve tükenmişliğe sebep olan çevresel koşulların belirlenmesine ortam hazırlamış (Pines & Maslach, 1978) ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin geliştirilmesine katkı sağlamıştır (Maslach & Jackson, 1981, 1986).

Tükenmişliğin, çalışma koşullarının yol açtığı strese yöneltilen duygusal tepki olarak açıklanması, tükenmişlik ve stres kavramlarının benzer biçimde algılanmasına neden olabilmektedir. Bu bağlamda, tükenmişliğe özgü temel bileşenleri özetleyerek, stres ile tükenmişlik arasındaki farklılığa vurgu yapan Maslach ve Schaufeli (1993) tükenmişliği, stresten ayıran beş madde ile belirtmişlerdir. Bunlar: (a) Zihinsel veya duygusal olarak yorgunluk ve uykusuzluk durumları, (b) fiziksel belirtilerden çok zihinsel ve davranışsal belirtilerin fazlalığı, (c) işe ilişkin olması, (d) psikopatolojik bir geçmişi olmayan bireylerde görülmesi ve (e) olumsuz tutum ve davranışlar nedeniyle görülen düşük performans ve etkililik şeklindedir.

Pines (2000) gibi tükenmişliği bireysel etmenlerin yanı sıra örgütsel ve toplumsal etmenlerle de ilişkilendirerek ele alan Cherniss, Egnatios ve Wacker (1976), içinde bulunulan sosyal çevrenin ve değişmekte olan toplum yapısının bireyin işine olan yaklaşımını etkilediğini savunmuştur. Cherniss'e (1995) göre, 1970'li yıllarda bilginin kaynağına olan inancın değişmesi ve öğretmenlik gibi yetkinlik gerektiren mesleklerde çalışanların bilgi bağlamında mutlak otorite olarak kabul görmemeye başlaması, çalışanlardan beklentilerin giderek artmasına yol açarak tükenmişlik yaşamalarına neden olmaktadır. Bununla birlikte Cherniss (1980), bireyin çabası ve çabasının karşılığı arasındaki çatışma ile iş stresine yönelik tepkisinin sonucu olarak tükenmişlik yaşadığını belirtmiştir. Ayrıca, azalan işe bağlılık durumu da tükenmişliğe yol açan etmenlerden biri olarak görülmektedir (Cherniss & Krantz, 1983).

Tükenmişlik kavramını 2. Dünya Savaşı sonrası toplumların sosyal yapıları ile ilişkilendiren Farber (1983), toplumdaki ekonomik çöküntüler nedeniyle kariyer değişikliği yapamayan bireylerin, çalıştıkları örgüte duydukları aidiyet hissinin ve iş memnuniyetinin azalmasının tükenmişliğe yol açtığını belirtmektedir. Ona göre tükenmişlik, bireyin çabası ve çabasının karşılığı arasındaki farktan kaynaklanan, bireysel, örgütsel ve sosyal etmenlerden etkilenen bir sendromdur. Farber (1991) tükenmişliğin, genellikle sorunlu kişiler ile çalışanlarda görüldüğünü ve bireyde bu kişilerden uzaklaşma, fiziksel ve duygusal bitkinlik, endişe, üzüntü ve azalan kişisel saygı gibi çeşitli psikolojik belirtilere rastlandığını belirtmektedir.

Alanyazındaki çeşitli tanımlamalardan yola çıkarak, tükenmişliği geniş kapsamlı olarak tanımlayan Casserley ve Megginson (2009), tükenmişliği kültürden bağımsız olarak, beklentilerin yüksek olduğu iş ortamlarında çalışan, özellikle kariyer odaklı gençlerin uzun süren baskı altında ezilmesi ve bu durumla başa çıkamaması sonucu oluşan aşırı yorgunluk durumu olarak tanımlamışlardır. Ayrıca, çalıştıkları örgütten beklentileri yüksek ve işine büyük bir motivasyonla bağlı olan çalışanların, tükenmişlik açısından yüksek risk altında olduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Gold ve Roth (1993), çalışanların duygusal, sosyal ve entelektüel ihtiyaçlarının karşılanamaması ile beklentilerinin yerine getirilememesinin asabiyet, depresyon ve umutsuzluk gibi durumlara yol açarak stresi artırdığını, bunun da tükenmişliğe yol açtığını savunmaktadırlar.

Tükenmişliğe ilişkin yapılan vurgulardan biri ise tükenmişliğin işe ilişkin bir olgu olmasıdır (Cooper, Dewe, & O'Driscoll, 2001). Tükenmişliğin işe ilişkin bir olgu olması yönüyle, stres ve kronik yorgunluk gibi psikolojik yapılardan ayrılmaktadır. Bu bağlamda tükenmişlik, en genel şekliyle, bireye özgü olan ve çalıştığı iş ile doğası gereği uyummadığını fark eden çalışanlarda, örgütteki beklentileri karşılayamaması sonucu meydana gelen duygusal yorgunluk, umursamazlık ve başarısızlık gibi olumsuz duyguların yansımalarının toplamı olarak tanımlanabilir.

Tükenmişlik, insan ilişkilerinin yoğun olduğu tüm örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de önemli bir problem alanı olarak görülebilir. Öğretmenlik mesleği,

oldukça fazla özveri gerektiren, yoğun içsel değerler taşıyan ve duygusal emek isteyen mesleklerin biridir (Yorulmaz, Altinkurt, & Yılmaz, 2015). Bu bağlamda, öğretmenlerin çalışma yaşamlarının birçok evresinde tükenmişlik yaşamalarının olası olduğu düşünülmektedir.

### **1.1.2. Öğretmenlerde tükenmişlik**

Tükenmişlik kavramının tanımlanmaya başlamasıyla birlikte yapılan araştırmalar, tükenmişliğin yalnızca sağlık çalışanlarını ilgilendiren bir olgu olmadığını, bir başkası için çalışan herkeste görülebilecek bir durum olduğunu göstermektedir (Lee & Ashforth, 1996; Maslach, 2003a). Freudenberger (1974) tarafından fiziksel ve psikolojik olarak yorgun durumda olan sağlık çalışanlarını tanımlamak için kullanılan tükenmişlik kavramı; sonraları hemşireler, polisler, sosyal hizmet uzmanları, doktorlar ve öğretmenler gibi hizmet sektörü çalışanları ile de sıklıkla ilişkilendirilmiştir (Byrne, 2006).

Öğretmenlik mesleği içsel değerlerin yoğun olduğu mesleklerin başında geldiğinden, öğretmenlerin duygusal kaynaklarını tüketme konusunda dezavantajlı konumda olduklarını ifade etmek mümkündür. Bunun sonucunda da öğretmenler isteksiz, ilgisiz ve olumsuz bir duygu durumu içine girebilmektedirler. Kyriacou ve Sutcliffe (1978), öğretmenlerin üzerlerindeki taleplerin karşılayabileceklerinden fazla olduğunu hissettiklerinde, hissedilen başarısızlık algısıyla birlikte tükenmişlik yaşadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlik, öğrenciler ile yakın ilişkiler geliştirmeyi gerektiren bir meslektir. Vandenberghe ve Huberman'a (1999) göre, öğrenci-öğretmen ilişkisinin niteliği; öğretmenlik mesleğinin en değerli parçası olarak görülse de, duygusal olarak yorucu ve heves kırıcı deneyimlerin kaynağı olabilmektedir. Tükenmişliğin öğretmenlerin kendi yaşamlarının yanı sıra, öğrencileri ile iletişimlerini de etkileyen bir olgu olması nedeniyle, hem öğretmenlik kariyeri hem de öğrenme çıktıları bağlamında ciddi sorunlara yol açmaktadır.

Özellikle eğitim sisteminde sık sık ve plansız değişikliklerin yapılması ile öğretmenlerin karar alma süreçlerine yeterince katılamaması, öğretmenleri pasif bir uygulayıcı konumuna getirmektedir (Ağaoğlu, Şimşek & Altinkurt, 2006; Yılmaz & Altinkurt, 2011). Bununla birlikte öğretmenler, özellikle ekonomik anlamda geleceğine güvenle bakamamaktadırlar (Doğan, 2005). Eğitim sistemindeki bu gibi düzensizlikler ile birlikte, öğretmenlerin politik baskılar ile mücadele etmek zorunda kalmaları ve yoğun çalışma koşullarına rağmen bekledikleri geliri elde edememeleri gibi etmenler öğretmenlerde tükenmişliğe yol açabilmektedir.

Alanyazında öğretmen tükenmişliği hakkında bilinenler, Maslach tükenmişlik ölçeği (Maslach & Jackson, 1981) kullanılarak yapılan ampirik araştırmalar ile başlamaktadır. Maslach'ın tükenmişlik ölçeği hizmet sektöründe çalışanlarının tükenmişliğini ölçmek için geliştirildiğinden, bu ölçek aracılığıyla öğretmenlerde tükenmişliğin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılması eleştirileri de beraberinde getirmiştir. Ancak, Iwanicki ve Schwab (1981) tarafından 469 öğretmene Maslach'ın Tükenmişlik Ölçeği uygulanarak öğretmen grubuna yönelik geçerlik analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, aynı faktör yapısının doğrulandığı belirtilmiştir.

### 1.1.3. Tükenmişliğin nedenleri

Tükenmişliğe yol açan örgütsel etmenler Maslach ve Leiter (1997) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

**a) Aşırı iş yükü:** Örgütler çalışanlarından yapabileceklerinden fazlasını beklemektedirler. Bu beklentileri karşılamak amacıyla bireyler daha uzun saatler boyunca ara vermeden çalışsa da gelen aşırı talepleri karşılayamamaya başlarlar. Çok sayıda rolü aynı zamanda üstlenen birey, yapılan işin yoğunluğu ve giderek karmaşıklaşması sonucunda tükenmişlik yaşayabilmektedir.

**b) Azalan kontrol:** Çalışanlar örgüt içerisinde kararlara katılmak, yeni girişimlerde bulunmak ve sorunlara yönelik yaratıcı çözüm önerileri sunmak isterler. Ancak

yöneticiler ve yönetmelikler çalışanların fikirlerini sunmalarına, kaynakları yönetmelerine ve söz sahibi olmalarına izin vermeyerek çalışanları sınırlamakta ve çalışanların sinizm ile tükenmişlik gibi duygular yaşamalarına neden olabilmektedir.

**c) Yetersiz ödül:** Çalışanlar yaptıkları işin karşılığını alamadığında ya da beklentileri karşılanmadığında, daha stresli ve daha düşük standartlarda yaşadıklarını hissederek, tükenmişlik duygusuna kapılabilirler.

**d) Örgütün sosyal yapısının zayıflaması:** Örgüt içerisindeki çalışanların sosyal ilişkileri bireyler için oldukça önemlidir. Ancak, örgütte yapıya yönelik vurgunun fazlalaşması ve örgütsel çıkarların öne çıkarılması gibi etmenler, çalışanlara daha düşük bir bağlılığı da beraberinde getirebilmektedir. Çalışanların kısa süreli sözleşmeli olmaları, farklı mekânlarda çok yoğun çalışmaları ve iletişim kurmaya fırsat bulamamaları, örgütte takım ruhunun, birlik ve beraberlik duygusunun gelişmesine engel olmakta ve çalışanların tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir.

**e) Adaletsizlik:** Örgütte güven, şeffaflık ve karşılıklı saygı olması durumunda çalışanlarda adalet algısı gelişir. Gerek görev gerekse gelir dağılımında, adaletsizliği hisseden birey tükenmişlik yaşamaya başlayabilir.

**f) Çatışan değerler:** Çalışanların içsel değerleri ile örgütün beklentileri örtüşmediğinde, bir değer çatışması ortaya çıkarak ve çalışanların tükenmişlik yaşamasına neden olabilir.

Çalışanların aşırı iş yükü, işlerinde yetki ve kontrol sahibi olamamaları, verilen ödüllerin yetersizliği, örgüt yapısının sosyal zayıflığı, örgütsel adaletsizlik ve çalışanların değer yargılarıyla örgütsel değerlerin uyuşmaması, insanlarla yüz yüze etkileşimde bulunan tüm çalışanlar gibi öğretmenlerin de tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir. Ancak öğretmenlik mesleği özelinde düşünüldüğünde, farklı sosyal ve örgütsel etmenlerin de öğretmenlerin tükenmişliği üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Mesleklerinin başında öğrencilerinin yaşamlarında fark yaratacağını ve entelektüel bir çalışma ortamına sahip olacağını düşünen öğretmenler; zamanla yönetsel baskılar, zayıf ve kalabalık öğretim ortamları, öğrenci velilerinin eleştirileri ve olumsuz öğrenci davranışları ile mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu nedenle öğretmenler, mesleğin başındaki beklentilerini ikinci plana atabilmektedir (Gold & Roth, 1993). Bu gibi durumlar, hayal kırıklığı ve öfke gibi duygu durumlarına yol açarak, öğretmenlerin mesleğin başındaki beklentilerini karşılayamamalarına ve tükenmişlik duygusu ile karşı karşıya kalmalarına neden olabilmektedir.

Dworkin (1987), basında sıklıkla dile getirilen gelir sorununun öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisine değinerek, öğretmenlerin kendilerine yüklenen sorumluluklara karşın elde ettikleri gelirin ve ekonomik bağımsızlığın öğretmen tükenmişliğinin temel kaynağı olmadığını belirtmektedir. Kalabalık sınıf ortamları, istekli olmayan öğrenciler ile yetersiz öğretmen sayısı, politik baskılar ve öğrencilerin öğretmenin sınıftaki otoritesini tanımaması gibi etmenler, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde güçlüklerle karşılaşmalarına ve tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerde tükenmişliğin görülme nedenlerinden bir diğeri, öğretmenin eğitim sürecindeki etki düzeyinin oldukça zayıf olması ve kararlara katılımının sağlanamaması olarak düşünülmektedir. Dworkin'e (1987) göre öğretmenler ders kitaplarını, ders içeriklerini hatta dersin öğretim biçimini bile öğretmenin kontrol alanı dışına çıkaran, sistemdeki değişimleri öğretmene son anda haber veren ve hiyerarşinin güçlü olduğu merkezi bir eğitim sistemi içerisindeyler. Bu anlamda, bu hiyerarşik ve merkeziyetçi yapı öğretmenleri pasif bir uygulayıcı olarak şekillendirmektedir. Ayrıca Çolak'a (2016) göre, öğretimi doğrudan ilgilendiren konularda bütün kararların merkezden alınması, öğretmenlerin eğitim ortamını öğrenci gereksinimlerini dikkate alarak ve kendi uzmanlıklarını kullanarak düzenlemesini engellemektedir. Bu durum öğretmenlerin sadece teknisyen rolünü oynamasına yol açarak, özerklik davranışlarının önüne geçmektedir. Ancak içinde bulunulan hiyerarşik yapı, öğretmenin istediği gibi hareket etmesine olanak sağlamadığından, öğrenciler ve veliler tarafından isteksiz olarak algılanabilirler. Bu gibi etmenler de, öğretmenlerde tükenmişliğe yol açabilmektedir.

Tükenmişliğe yol açan örgütsel etmenlerin yanı sıra, yapılan çalışmalar çalışanların sahip oldukları bireysel özelliklerin de kimi zaman tükenmişliği artırıcı, kimi zaman ise tükenmişliği ve etkilerini azaltıcı rol oynadığını göstermektedir. Bu özelliklerden biri de demografik değişkenlerdir. Birçok araştırmada, cinsiyet, medeni durum, kıdem, branş, okul türü ve öğrenim durumu gibi demografik değişkenlerin tükenmişliğe etkisi belirlenmeye çalışılmıştır (Kyriacou & Sutcliffe, 1978; Lau, Yuen, & Chan, 2005).

*Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde*, bazı araştırma sonuçları kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmadığını (Butler & Constantine, 2005), bazıları kadınların erkeklerden daha fazla tükenmişlik yaşadığını (Carolyn, Deborah, & Marie, 2006; Pines, Aronson, & Kafry, 1981), bazıları ise erkeklerin kadınlardan daha fazla tükenmişlik yaşadığını (Anderson & Iwanicki, 1984; Gold, 1985) göstermektedir. Cinsiyete göre farklılıkların nedeni, genel olarak toplumsal dişil ve eril özelliklerle açıklanmaya çalışılmaktadır. Buna ek olarak, kadınların erkeklerden daha fazla tükenmişlik yaşaması, kadınların işyerindeki problemlere daha duygusal ve yakından yaklaşmaları ve yüz yüze etkileşimin olduğu işlerde çalışma olasılıklarının daha fazla olması ile açıklanırken (Maslach & Jackson, 1985); erkeklerin daha fazla tükenmişlik yaşamaları okullardaki sayılarının görece olarak azlığı ve bu nedenle daha fazla sosyal desteğe ihtiyaç duymaları ile açıklanmaktadır (Gold & Roth, 1993).

Cinsiyetin yanı sıra, *medeni durum* da, tükenmişlik üzerinde etkili olduğu düşünülen değişkenlerdendir. Araştırmaların geneli, bekârların evlilere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığını (De Heus & Diekstra, 1999; Gold, 1985; Russell, Altmaier, & Velzen, 1987) göstermektedir. *Kıdem değişkeni açısından incelendiğinde*, yapılan araştırmaların çoğu genç ve daha düşük kıdeme sahip kişilerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını ortaya koymaktadır (Cherniss, 1980; Cordes & Dougherty, 1993; Maslach, 1982; Schaufeli & Enzman 1998). Bu durum kariyerlerinin başlangıcındaki kişilerin mesleğe başlamadan önceki beklentileri ile örgütün yapısının birbirinden farklı olmasına veya örgütsel sosyalleşme sürecini henüz tamamlayamamaları ile açıklanmaya çalışılmaktadır. Bununla birlikte alanyazında, çalışanların kıdemleri arttıkça tükenmişliklerinin arttığını (Butler & Constantine, 2005) gösteren



çalışmalara da ulaşılmıştır. Bu değişkenlerin yanı sıra, devlet okullarında çalışan retmenlerin (Benevene & Fiorilli, 2015; Ferreira & Martinez, 2012), branş retmenlerinin (elik, 2011; Telef, 2011) ve lisansüstü düzeyde öğrenim gören retmenlerin (Bayrak, 2014; ztrk, 2015) daha fazla tükenmişlik yaşadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır.

#### **1.1.4. Tükenmişliğin sonuçları**

Tükenmişlik, retmenlerin yıpranmasına yol açan etkenlerden biri olarak görülmektedir (Owens, 2012). Tükenmişliğin bireysel sonuçları Casserley ve Megginson (2009) tarafından şu şekilde sıralamışlardır:

**a) Psikosomatik sorunlar:** Tükenmişlik; alışanlarda uyku düzeninin bozulması, sindirimsel problemler, kilo kaybı, şiddetli baş ağrıları ve kas ağrıları gibi fizyolojik sorunların yanı sıra, hafıza kaybı, unutkanlık, kronik yorgunluk ile alkol ve ilaç kullanımında artış gibi psikolojik sorunları beraberinde getirebilmektedir.

**b) Azalan bağlılık:** Tükenmişlik yaşayan bireyler kariyer odaklı çalışanlar olmasına rağmen, çalıştıkları örgüte olan bağlılıkları giderek azalmaktadır. Bu durum, çalışanların iş-yaşam dengesinin bozulmasına ve örgütlere duydukları güven düzeylerinin azalmasına yol açabilmektedir.

**c) Kariyer planlarının bozulması:** Tükenmişlik yaşayan çalışanlar, artık yetenekli bireyler olarak değil yardıma gereksinim duyan ve hatta rgttten uzaklaştırılması gereken kişiler olarak görülürler. Bu yıkıcı durum, çalışanların kariyer gelişimlerine engel olmaktadır.

**d) Kimlik değişimi:** Tükenmişlik, alışanların iş yaşamına yönelik bakış açısını olumsuz etkileyerek önlerindeki alternatifleri grememelerine ve daha karamsar bir ruh hali yaşamalarına neden olabilmektedir. Tükenmişlik ğretmenlerde ayrıca özgüvenin ve özsaygının azalmasına yol açmaktadır (Schonfeld, 2001). Blase'ye (1982) göre tükenmişlik, düşük iş doyumunu, can sikkınlığı, asabiyet, öfke, sinir ve

umutsuzluğu da beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte, tükenmişlik yaşayan öğretmenlerde öğrencilerin istenmeyen davranışlarına duyulan hoşgörü de azalmaktadır (Kokkinos, Panayiotou, & Davazoglou, 2005).

Yaygın inanışa göre, tükenmişlik bireysel düzeyde yaşanan bir sorundur ve bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde bireyi değiştirmek ya da bireyin yaşadığı problemleri ortadan kaldırmak tükenmişlik sorununu çözmek anlamına gelmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, tükenmişliğin yalnızca bireysel düzeyde değil, örgütsel düzeyde sonuçlarının da olduğunu göstermektedir (Maslach & Leiter, 1997).

Maslach ve Leiter'e (1997) göre, tükenmişliğin örgütsel sonuçları, tükenmişlik yaşayan çalışanların işe yönelik enerjilerini, işe bağlılıklarını, çabalama isteklerini ve yaratıcılıklarını kaybederek eskisi kadar üretken olamamalarına ve işlerini yeterince nitelikli yapamamalarına neden olmaktadır. Çalışanların yaşadığı fiziksel, duygusal ve psikolojik sorunlar, iş performanslarını etkileyerek örgütte yeterince verimli ve etkili çalışamamalarına neden olmaktadır. Ayrıca, bireyin örgütün bir parçası, örgütlerin de bireylerle var olduğu düşünüldüğünde, tükenmişliğin bireysel sonuçlarının da örgüte yansımaları olacağı açıktır. Bu bağlamda, tükenmişliğin bireyler üzerindeki etkilerini incelemek oldukça önemlidir.

Alanyazında bireysel ve örgütsel etmenlerin öğretmenlerde tükenmişliği etkilediğini gösteren çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, tükenmişliğin ortaya çıkmasında örgütsel veya sosyal etmenlerin oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Maslach vd., 2001). Örgütsel açıdan incelendiğinde, yapılan çalışmalar artan örgütsel ayrımcılığın (Çelik, 2011), yıldırma davranışlarının (Alkan, 2011; Ergel, 2014; Ergüner, 2014) ve dıştan denetimliliğin (Byrne, 1994; Huberman, 1993; Sürgen, 2014) öğretmenlerde tükenmişliği artırdığı; artan örgütsel bağlılığın (Akgül, 2014; Yanar, 2011), örgütsel güven ve örgütle özdeşleşmenin (Çağlar, 2011; Yılmaz, 2014a), örgütsel adalet ile olumlu örgüt ikliminin (Çakır, 2009) ve algılanan sosyal desteğin (Karataş, 2009) ise öğretmenlerde tükenmişliği azalttığını ortaya koymaktadır.

Sınıf yönetimi açısından, demokratik disiplin anlayışının (Tümkaya, 2005) ve etkili sınıf yönetiminin (Özdemir, 2007) öğretmenlerde tükenmişliği azalttığını, istenmeyen öğrenci davranışlarının ise tükenmişliği artırdığını (Hastings & Bham, 2003; Özdemir, 2009) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bireysel etmenler açısından incelendiğinde, artan iş doyumunun (Avşaroğlu, Deniz, & Kahraman, 2005; Bayrak, 2014; Diri, 2015; Kılıç & Yazıcı, 2012; Öztürk, 2006; Teltik, 2009; Umay, 2015), mesleki profesyonellik algısının (Çelik, 2015), mesleki yetkinliğin (Çelikkaleli, 2011), öz-yeterlik algısının (Friedman, 2003) ve olumlu kişilik özelliklerinin (Yılmaz, 2014b) öğretmenlerde tükenmişliği azalttığını, azalan işkoliklik eğilimleri (Akın & Oğuz, 2010) ve yoğun öfke durumlarının (Ekinci, 2013) tükenmişliği artırdığını gösteren çeşitli çalışmalara ulaşılmıştır.

Tükenmişliğe ilişkin yapılan araştırmaların çoğunda çevresel ve örgütsel etmenlerin vurgulanmasına karşın, bireysel etmenlerin de tükenmişlik üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Maslach vd., 2001). Tükenmişlik gibi daha çok duygu durumu olarak ifade edilen bir kavram üzerinde bireysel etmenlerin etkili olabileceği öngörüsü ile yapılan çalışmalarda bireysel özelliklere sıklıkla yer verilmektedir. Yapılan ampirik araştırmalarda demografik değişkenlerin öğretmen tükenmişliği ile sıklıkla ilişkilendirildiği görülmektedir. Ancak, Türkiye’de eğitim örgütlerinde öğretmen tükenmişliği üzerine yapılan ampirik araştırma sonuçları hem gruplar arası farklılığın boyutu hem de yönü konusunda tutarlı olmayan sonuçlar ortaya koymaktadır. Demografik değişkenler bağlamında incelendiğinde öğretmen tükenmişliğinin cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılıklarının boyutları ve yönlerine ilişkin çeşitli araştırma bulguları bulunmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlerde tükenmişliğin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli araştırma bulguları bulunmaktadır (Acun, 2010; Adiloğulları, 2013; Akdağ, 2014; Akgül, 2014; Akman, Taskin, Özden, & Çortu, 2010; Alkan, 2014; Arıkan, 2007; Arslan & Aslan, 2014; Ataç, 2015; Aydemir, 2013; Ayvaz, 2015; Bağcı & Karagül, 2013; Biçen, 2014; Cinay, 2015; Çabuk, 2015; Çağlayan, 2012; Çelebi, 2013; Çelik, 2011; Çelik, 2015; Çelikkaleli, 2011; Çolakoğlu, 2014; Ergel, 2014; Girgin, 2010; Gündoğdu, 2013; Güney, 2014;

İğneler, 2015; Iliman-Püsküllüoğlu, 2015; Karacan, 2012; Karayazı, 2008; Kaya, 2009; Kılıç & Yazıcı, 2012; Mumcu, 2014; Öktem, 2009; Özcan, 2008; Özkaya, 2006; Seçer, 2011; Seferoğlu, Yıldız, & Avcı Yücel, 2014; Soyer, Can, & Kale, 2009; Sürgen, 2014; Tavlı, 2009; Toplu-Yılmaz, 2012; Uğurlu, 2012; Yazıcı & Avcı, 2011; Yeğin, 2014; Yetimoğlu, 2014; Yılmaz, 2013; Yiğit, 2007).

Öğretmenlerde tükenmişliğin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığını gösteren araştırmaların yanı sıra, öğretmenlerde tükenmişliğin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığını gösteren çeşitli çalışmalara da ulaşılmıştır. Duygusal tükenmişlik açısından kadınların erkeklere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını gösteren çeşitli araştırma bulgularının yanı sıra (Altinkurt, Ertürk, & Yılmaz, 2015; Aydemir, 2014; Çimen, 2007; Erkul, 2014; Kaymaz, 2015; Özer & Beycioglu, 2010; Sarı, 2010; Sezer, 2012; Tulunay, 2010; Tuna & Çimen, 2013; Ulutaşdemir, 2012; Umay, 2015; Yungul, 2006), erkeklerin kadınlara göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını gösteren (Ak, 2014; Bayramoğlu, 2008; Bümen, 2010; Deryakulu, 2005; Karataş, 2009; Yıldız, 2011) görece olarak az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Ayrıca, erkek öğretmenlerin kadınlardan daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösteren araştırma bulgularının yanında (Altunyuva, 2011; Bümen, 2010; Büyüközkan, 2012; Deryakulu, 2005; Ekinci, 2013; Girgin & Baysal, 2005; Karakuş, 2008; Karataş, 2009; Kuvan, 2009; Özer-Karakaplan, 2013; Öztürk, 2015; Sarı, 2010; Sezgin & Kılınç, 2012; Türker, 2007; Vızlı, 2005), kadınların erkeklerden daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma yaşadığını gösteren görece olarak az sayıda araştırma (Arıcan, 2009; Korkmaz, 2004; Umay, 2015) bulunmaktadır. Bununla birlikte, erkeklerin kadınlardan daha fazla kişisel başarısızlık yaşadığını gösteren araştırma bulgularının yanı sıra (Ak, 2014; Aslan, 2009; Bayrak, 2014; Deryakulu, 2005; Karahan, 2008; Karahan & Balat-Uyanık, 2011; Kayabaşı, 2008; Koralay, 2014; Sezer, 2012), kadınların erkeklerden daha fazla kişisel başarısızlık yaşadığını gösteren araştırma bulguları (Bümen, 2010; Diri, 2015; Koruklu, Feyzioğlu, Özenoğlu-Kiremit, & Aladağ, 2012) sınırlı sayıda olmakla birlikte bulunmaktadır.

Bu çalışmaların yanı sıra, öğretmenlerde tükenmişliğin medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını (Acun, 2010; Adiloğulları, 2013; Ak, 2014; Akgül, 2014; Akten, 2007; Alkan, 2014; Altunyuva, 2011; Arıcan, 2009; Arslan & Aslan, 2014; Ayvaz, 2015; Bağcı & Karagül, 2013; Çabuk, 2015; Çam, 2010; Çelebi, 2013; Çelik, 2015; Çolakoğlu, 2014; Ergel, 2014; Erkul, 2014; Güney, 2014; İnce, 2014; Karahan & Balat-Uyanık, 2011; Karataş, 2009; Kaymaz, 2015; Mumcu, 2014; Özdemir, 2007; Seçer, 2011; Soyer vd., 2009; Şahin, 2010; Şahin, 2012; Tunç, 2013; Yılmaz, 2013) gösteren fazla sayıda çalışma bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenlerde tükenmişliğin medeni durum değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığını gösteren çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır. Bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını (Akdağ, 2014; Aslan, 2009; Aydemir, 2014; Bayramoğlu, 2008; Cihan, 2011; Koralay, 2014; Yeğin, 2014) gösteren araştırma bulgularının yanı sıra, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını (Altinkurt vd., 2015; Biçen, 2014; Çağlayan, 2012; İğneler, 2015; Öktem, 2009; Özer-Karakaplan, 2013; Yıldız, 2011) gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Bu çalışmalarla birlikte, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösteren araştırma bulgularının (Akdağ, 2014; Altinkurt vd., 2015; Aslan, 2009; Aydemir, 2014; Bayramoğlu, 2008; Diri, 2015; Karacan, 2012; Koralay, 2014; Öztürk, 2015; Toplu-Yılmaz, 2012) yanı sıra, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösteren sınırlı sayıda çalışmaya (Biçen, 2014; Çağlayan, 2012; Girgin, 2010; İğneler, 2015) ulaşılmıştır. Kişisel başarısızlık açısından ise bekâr öğretmenlerinin evli öğretmenlere göre kişisel başarısızlık algılarının daha yüksek düzeyde olduğunu gösteren araştırmalar (Cihan, 2011; Kaya, 2009; Kuvan, 2009; Öztürk, 2015; Tavlı, 2009; Uğurlu, 2012; Ulutaşdemir, 2012) ile birlikte, evli öğretmenlerin bekârlara göre kişisel başarısızlık düzeyinin daha yüksek olduğunu gösteren çeşitli çalışmalara (Alkan, 2011; Aslan, 2009; Gündoğdu, 2013; Harmanda-Demirhan, 2011; İğneler, 2015) ulaşılmıştır.

Okul türü değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerde tükenmişliğin okul türü değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren çeşitli araştırmalar (Alkan, 2011; Ayvaz,

2015; Demirdögen, 2013; Otacıoğlu, 2008; Öztürk, 2006; Yılmaz, 2010) bulunmasına rağmen, tükenmişliğin üç boyutunda da devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışanlara göre tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olduğunu gösteren çeşitli çalışmalar (Bayramoğlu, 2008; Bümen, 2010; Dilber, 2009; Karataş, 2009; Kuvan, 2009; Yıldız, 2011) bulunmaktadır. Bu çalışmaların yanı sıra, tükenmişliğin tüm boyutlarında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını gösteren (Yalçın, 2011) ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin kişisel başarısızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu gösteren (Gündüz, 2004; Karahan & Balat-Uyanık, 2011; Korkmaz, 2004) sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır.

Öğretmenlerde tükenmişliğin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutlarında branş değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren bazı çalışmalar (Çelik, 2015; Koralay, 2014; Sezgin & Kılınç, 2012; Yetimoğlu, 2014) bulunmaktadır. Ancak, tükenmişliğin tüm boyutlarında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla tükenmişlik yaşadığını ortaya koyan çalışma bulgularına (Çabuk, 2015; Öktem, 2009; Seferoğlu vd., 2014) ulaşılmıştır. Bu çalışmaların yanı sıra, duygusal tükenmişlik açısından branş öğretmenlerinin (Telef, 2011); duyarsızlaşma açısından sınıf (Arslan & Aslan, 2014; Özcan, 2008) ve branş (Çelik, 2011; Karataş, 2009) öğretmenlerinin ve kişisel başarısızlık açısından sınıf (Çelik, 2011; Karahan, 2008; Telef, 2011) ve branş (Çam, 2010; Karataş, 2009; Özdemir, 2009) öğretmenlerinin daha fazla tükenmişlik yaşadığını gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Öğrenim durumu değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerde tükenmişliğin sözü edilen değişken açısından farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalara (Acun, 2010; Akgül, 2014; Akkurt, 2008; Alkan, 2011; Altunyuva, 2011; Arıcan, 2009; Ataç, 2015; Cihan, 2011; Cinay, 2015; Çam, 2010; Çimen, 2007; Çolakoğlu, 2014; Diri, 2015; Gürbüz, 2008; Iliman-Püsküllüoğlu, 2015; Karataş, 2009; Özer-Karakaplan, 2013; Tavlı, 2009; Teltik, 2009; Tunç, 2013; Uğurlu, 2012; Yılmaz, 2013) ulaşılmıştır. Bu çalışmalar ile birlikte, duygusal tükenmişlik açısından lisans (Bayramoğlu, 2008; Karahan & Balat-Uyanık, 2011; Sürgen, 2014; Umay, 2015) ve lisansüstü (Bayrak, 2014; Gündoğdu, 2013; Öztürk, 2015); duyarsızlaşma açısından

lisans (Bayramoğlu, 2008; Öztürk, 2006) ve lisansüstü (Öztürk, 2015; Yungul, 2006) ve kişisel başarısızlık açısından lisans (Cinay, 2015; Karacan, 2012; Yıldız, 2011; Yungul, 2006) ve lisansüstü (Bayramoğlu, 2008; Gündoğdu, 2013; Sürgen, 2014; Telef, 2011; Yılmaz, 2010) düzeyde öğrenim gören öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Öğretmenlerde tükenmişliğin kıdem değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalar (Ak, 2014; Akdağ, 2014; Akgül, 2014; Aydemir, 2014; Bağcı & Karagül, 2013; Bayrak, 2014; Çam, 2010; Diri, 2015; Erkul, 2014; Karacan, 2012; Karayazı, 2008; Kaymaz, 2015; Kılıç & Yazıcı, 2012; Koralay, 2014; Koyutürk, 2014; Özer & Beycioglu, 2010; Öztürk, 2015; Teltik, 2009; Tunç, 2013; Yazıcı & Avcı, 2011; Yılmaz, 2013) bulunmaktadır. Bu çalışmaların aksine, tükenmişliğin kıdem değişkenine göre farklılaştığını ve 5 yıl ve altı (Bayramoğlu, 2008; Besler, 2006), 6-10 yıl arası (Altunyuva, 2011; Çelebi, 2013; Çimen, 2007; Kaya, 2009; Tavlı, 2009), 11-15 yıl arası (Büyüközkan, 2012; Güven-Şahinkaya, 2013; Karahan, 2008; Yungul, 2006) ve 16-20 yıl arası (Aslan, 2009) ile 25 yıl ve üzeri (Harmanda-Demirhan, 2011) kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğunu gösteren çeşitli araştırmalara ulaşılmıştır.

Duyarsızlaşma açısından incelendiğinde, 5 yıl ve altı (Aydemir, 2013; Büyüközkan, 2012; Toplu-Yılmaz, 2012), 6-10 yıl arası (Çelebi, 2013; Kaya, 2009; Sürgen, 2014), 11 yıl ve üzeri (Arslan & Aslan, 2014), 11-15 yıl (Mumcu, 2014), 16 yıl ve üzeri (Güven-Şahinkaya, 2013), 20 yıl ve üzeri (Öktem, 2009) ve 25 yıl ve üzeri (Erdemoğlu Şahin, 2007; Özcan, 2008; Özdemir, 2009) kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Kişisel başarısızlık açısından incelendiğinde ise 5 yıl ve altı (Çelebi, 2013; Gürbüz, 2008; Güven-Şahinkaya, 2013; Yıldız, 2011), 6-10 yıl arası (Seferoğlu vd., 2014; Sürgen, 2014; Tavlı, 2009; Yılmaz, 2010), 11-15 yıl (Toplu-Yılmaz, 2012; Tulunay, 2010), 16 yıl ve üzeri (Cihan, 2011; Ekinci, 2013; Karahan, 2008), 16-20 yıl (Bayramoğlu, 2008) ve 20 yıl ve üzeri (Aslan, 2009; Büyüközkan, 2012) kıdeme sahip öğretmenlerin kişisel başarısızlık düzeylerinin daha fazla olduğunu gösteren çeşitli araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

## 1.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında çalışanların tükenmişliğine ilişkin ulusal ve uluslararası alanyazında ulaşılan meta analiz çalışmaları özetlenmiştir.

### 1.2.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar

Ulusal alanyazında eğitim örgütleri dışında çalışanların tükenmişliklerine ilişkin yapılan bir meta analiz çalışmasına ulaşılamamıştır. Eğitim örgütleri bağlamında ise tükenmişliği öğretmenler özelinde inceleyen yalnızca iki çalışmaya ulaşılmıştır.

Çoğaltay, Anar ve Karadağ'ın (2016) çalışmasında cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisinin belirlenmesi amacıyla, 2008-2014 yılları arasında Türkiye'deki öğretmenlerin tükenmişliği üzerine yapılan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. Cinsiyet değişkeni için 31, medeni durum değişkeni için 18 araştırma dâhil edilerek gerçekleştirilen meta analiz çalışması, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinin öğretmenlerde tükenmişliği çok zayıf veya düşük düzeylerde etkilediğini göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, cinsiyet değişkeni öğretmenlerin duygusal tükenmişliğini istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde etkilediğini, ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir. Bununla birlikte, cinsiyet değişkeni öğretmenlerin duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısını etkilememektedir. Araştırma ayrıca, medeni durum değişkeninin öğretmenlerin duyarsızlaşmasını istatistiksel olarak anlamlı ve düşük düzeyde etkilediğini, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir. Bununla birlikte, medeni durum değişkeni öğretmenlerin duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık algısını etkilememektedir.

Doğuyurt'un (2013) yüksek lisans çalışmasında, cinsiyet, medeni durum ve kurum türü değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisinin belirlenmesi amacıyla 1990-2012 yılları arasında Türkiye'deki öğretmenlerin tükenmişliği üzerine yapılan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. Demografik değişkenlerin öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisinin cinsiyet ve medeni durum



değişkenleri için çok düşük veya önemsiz, kurum türü değişkeni için düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni için 55, medeni durum değişkeni için 36 ve kurum türü değişkeni için 13 araştırma dâhil edilerek gerçekleştirilen meta analiz çalışmasına göre, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik ile daha az duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Medeni durum değişkenine göre, tükenmişliğin tüm boyutlarında bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı sonucuna ulaşılrken, kurum türü değişkenine göre tükenmişliğin tüm boyutlarında devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okullarda çalışanlara oranla daha fazla tükenmişlik yaşadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın yanı sıra, ulusal alanyazında eğitim paydaşlarının (öğretmen, yönetici, denetçi ya da akademisyen) tükenmişliğini demografik değişkenler açısından inceleyen az sayıda meta analiz çalışması bulunmaktadır. Kış'ın (2014) çalışmasında, medeni durum değişkeninin eğitim paydaşlarının tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla 2004-2014 yılları arasında yayınlanan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. Medeni durum değişkeninin eğitim paydaşlarının tükenmişliği üzerindeki etkisinin çok düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. 49 birincil çalışmanın dâhil edilmesiyle gerçekleştirilen meta analiz çalışmasının sonuçları, bekârların evlilere göre daha fazla duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma, evlilerin ise bekârlara göre daha fazla kişisel başarısızlık yaşadığını göstermektedir.

Ayrıca, Kış'ın (2015) bir başka çalışmasında, cinsiyet değişkeninin eğitim paydaşlarının (öğretmen, yönetici, denetçi ya da akademisyen) tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla 2004-2014 yılları arasında yayınlanan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. Cinsiyet değişkeninin eğitim paydaşlarının tükenmişliği üzerindeki etkisinin çok düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. 75 birincil çalışmanın dâhil edilmesiyle gerçekleştirilen meta analiz çalışmasının sonuçları, kadınların erkeklere göre daha fazla duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık, erkeklerin ise kadınlara göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

Öğretmen tükenmişliğini demografik değişkenler açısından inceleyen meta analiz çalışmalarının yanı sıra, eğitim örgütlerinde çalışanların tükenmişliklerini bazı değişkenlerle birlikte inceleyen sınırlı sayıda meta analiz çalışması bulunmaktadır. İri'nin (2015) yüksek lisans çalışmasında, yıldırma davranışlarının örgütsel bağlılık, iş doyumu, tükenmişlik ve liderlik algısı üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yıldırma davranışları ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen üç çalışmanın korelasyonel verileri ile gerçekleştirilen meta analiz çalışmasının sonuçları, yıldırma davranışlarının tükenmişlik üzerinde orta düzeyde pozitif etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bunların yanı sıra, Aküzüm ve Özmen (2014) çalışmalarında eğitim denetmenlerinin mesleki gelişim, tükenmişlik ve iş doyumuna ilişkin mevcut durumunu meta değerlendirme yöntemi ile belirlemeyi amaçlamışlardır. Sekiz adet tezin incelenmesi sonucu elde edilen araştırma bulguları, denetmenlerin düşük veya orta düzeylerde mesleki tükenmişlik yaşadıklarını ve genel iş doyumlarının da düşük veya orta düzeylerde olduğunu göstermektedir.

### **1.2.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar**

Uluslararası alanyazında eğitim dışı örgütlerde çalışanların tükenmişlikleri (Alarcon vd., 2009; Alarcon, 2011; Kendrick, 1997; Lee, Kuo, Chien, & Wang, 2016; Maricuțoiu, Sava, & Butta, 2016; Trufelli vd., 2008; You, Huang, Wang, & Bao, 2015) ve eğitim örgütlerinde çalışanların tükenmişlikleri (Aloe, Amo, & Shanahan, 2013; Aloe, Shisler, Norris, Nickerson, & Rinker, 2014; Edmonson, 2000b; Halbesleben, 2006) üzerine yapılan çeşitli meta analiz çalışmaları bulunmaktadır.

Çalışanların tükenmişliğinin demografik değişkenler bağlamında incelendiği Purvanova ve Muros'a (2010) ait çalışmada, cinsiyet ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 183 araştırmanın dâhil edilmesiyle gerçekleştirilen meta analiz çalışmasının sonuçları kadınların erkeklerden daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını, erkeklerin ise kadınlardan daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir. Cinsiyet farklılıklarına ilişkin etki değerleri düşük düzeydedir.

Bunun yanı sıra, Brewer ve Shapard'ın (2004) çalışmalarında, kıdem ve yaş değişkenlerinin tükenmişlik üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 33 çalışmanın dâhil edilmesiyle yapılan meta analiz çalışmasının yaş değişkenine ilişkin sonuçları, yaşın tükenmişlik üzerinde düşük düzeyde ve anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, 18 çalışmanın dâhil edilmesiyle yapılan meta analiz çalışmasının kıdem değişkenine ilişkin sonuçları da kıdem değişkeninin tükenmişlik üzerinde düşük düzeyde ve anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, Alarcon vd. (2009) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında, kişilik özellikleri ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla meta analizi yapılmıştır. Özsaygı, özyeterlik, uyum, dışadönüklük, vicdanlılık, açıklık, dayanıklılık ve iyimserlik gibi kişilik özelliklerinin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutları ile negatif, kişisel başarı boyutu ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Bu çalışmaların yanı sıra, uluslararası alanyazında tükenmişliği öğretmenler özelinde inceleyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ancak öğretmen tükenmişliğini demografik değişkenler bağlamında inceleyen sınırlı sayıda meta- analiz çalışmasına ulaşılmıştır (Edmonson, 2000a; Edmonson 2000b; Weng, 2004). Weng'in (2004) doktora tez çalışmasında, demografik değişkenlerin öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla 1980-2001 yılları arasında yayınlanan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. Yaş, cinsiyet ve kıdem değişkeni açısından 15, eğitim durumu değişkeni için 8, medeni durum ve çalışılan okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından 6 ve öğretim kademesi değişkeni açısından 5 çalışma meta analize dâhil edilmiştir. İncelenen tüm demografik değişkenlerin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık ile ilişkisinin zayıf düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Edmonson'un (2000a) çalışmasında, cinsiyet değişkeninin özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 46 çalışmanın dâhil edilmesiyle yapılan meta analizde cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık üzerindeki etkisinin düşük veya

önemsiz düzeyde olduğu belirtilmiştir. Düşük etki düzeyi ile birlikte kadınların erkeklere göre duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlığı daha yoğun, duyarsızlaşmayı ise daha az yaşadıkları belirtilmiştir. Bununla birlikte Edmonson'ın (2000b) doktora tez çalışmasında, duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutlarının kıdem ve yaş değişkenleri ile negatif yönde ilişkili ve etki değerinin düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Öğretmen tükenmişliğini demografik değişkenler açısından inceleyen meta analiz çalışmalarının yanı sıra, öğretmen tükenmişliği ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen meta analiz çalışmaları da bulunmaktadır. Aloe vd.'nin (2013) çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen 16 birincil çalışmanın meta analizi yapılmıştır. Meta analiz çalışmasının sonuçları, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile duygusal tükenmişlikleri ve duyarsızlaşmaları arasında yüksek düzeyde negatif, azalan kişisel başarısızlık algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Aloe vd. 'nin (2014) çalışmalarında istenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmen tükenmişliği arasındaki ilişkiyi inceleyen 19 birincil çalışmanın meta analizi yapılmıştır. Meta analiz çalışmasının sonuçları istenmeyen öğrenci davranışları ile duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı, kişisel başarı arasında negatif ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Stewart'ın (2015) doktora tez çalışmasında, örgütsel destek ve algılanan stresin öğretmen tükenmişliği ile ilişkisinin belirlenmesi amacıyla 2000-2015 yılları arasında yayınlanan veya tamamlanan çalışmaların meta analizi yapılmıştır. 116 çalışmanın dâhil edilmesiyle gerçekleştirilen meta analiz çalışmasının sonuçları duygusal tükenmişlik ve algılanan stres kaynakları arasında pozitif, duyarsızlaşma ile örgütsel destek arasında negatif ve kişisel başarısızlık ile örgütsel destek arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Alanyazında ulaşılan meta analiz çalışmaları genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyet, medeni durum, kurum türü, kıdem ve yaş gibi demografik değişkenlerin tükenmişlik üzerindeki etkisinin düşük veya çok düşük düzeylerde olduğu görülmektedir. Ayrıca, tükenmişlik ile çeşitli kişiSEL veya örgütsel değişkenleri ele alan meta analiz çalışmaları incelendiğinde, bu değişkenlerin tükenmişlik ile düşük veya orta düzeydeki ilişkilerinden söz edilebilir.

### 1.3. nem

Öğretmenlerin yaşamakta olduğu tükenmişliğin olumsuz sonuçlarının yalnızca öğretmenleri etkilemediği; eğitimin diğer paydaşları olan öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri gibi eğitim ile ilişkili tüm bireyleri olumsuz etkilediği öngörülebilir. Bu durum tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin yaşam kalitesini düşüreceği gibi, öğretmenlerin beklenenleri tam olarak yerine getirememelerine yol açarak örgütsel işleyişin zarar görmesine de sebep olabilmektedir. Bu bağlamda ğretmen tükenmişliği, eğitimle ilgili tüm bireylerin ve kurumların üzerinde ısrarla durması ve çözüm nerileri sunulması gereken konuların başında gelmektedir. Bu zm önerilerinin sunulması, tükenmişliğe sebep olan etmenlerin sağlıklı bir Şekilde belirlendiği araştırmaların varlığıyla mümkün olmaktadır. Bu araştırmanın Türkiye’deki okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişliklerini demografik değişkenler bağlamında en genel biçimiyle ortaya koyarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1980’li yıllardan itibaren tükenmişlik konusunda sosyal bilimler alanında yapılan çalışmaların sayısı ciddi oranda artış göstermektedir. Bu dönemden itibaren tükenmişlik konusunda *her yıl* 50’nin üzerinde doktora tezinin ve başlığında “tükenmişlik” kelimesi geçen 300’n üzerinde çalışmanın yayımlandığı tahmin edilmektedir (Schaufeli & Enzman 1998). Eğitim rgtleri bağlamında, Türkiye’de tükenmişlik üzerine yapılan ampirik araştırmaların sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Bu alışmalar hem gruplararası farklılığın boyutu hem de yönü konusunda tutarlı olmayan sonuçlar ortaya koymaktadır. Tutarlı olmayan araştırma sonuçları, ğretmen tükenmişliğinin esas nedenlerinin belirlenmesini

güçleştirmektedir. Ayrıca, tükenmişlik gibi örgütleri yakından ilgilendiren olguların nedenlerinin net bir biçimde belirlenememesi, örgütsel kararların doğru biçimde verilememesine neden olmaktadır (Purvanova & Muros, 2010). Bu sebeple, öğretmen tükenmişliğini demografik değişkenler açısından inceleyen bir meta analiz çalışması yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Ayrıca, bilimin birikimsel bir süreç içerisinde ilerlemesinden yola çıkılarak yapılmış olan çalışma sonuçlarının birleştirilmesi ve bilgi üretimindeki artış bağlamında genellemeye gidilmesi bilimin amaçları arasında yer almaktadır. Bu açıdan, kişisel özelliklerin vurgulandığı çalışmalarda, demografik değişkenlerin gerçekten etkili olup olmadığını belirlemek ve öğretmenlerin tükenmişliği üzerine genellenebilir ve güncel bilgiler sağlamak eğitimin kalitesinin artırılması ile bireysel ve örgütsel açılardan yaşanan aksaklıkların iyileştirilmesi gibi faaliyetlere de yardımcı olacaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerinin, öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etki düzeyini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin duygusal tükenmişliğini ne düzeyde etkilemektedir?
- 2- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin duyarsızlaşmasını ne düzeyde etkilemektedir?
- 3- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri öğretmenlerin kişisel başarısızlık algısını ne düzeyde etkilemektedir?

- 4- Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre hesaplanan etki değerlerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı yer değişkenlerinin aracı değişken (mediator) etkisi nasıldır?

### 1.5. Sayıtlar

- 1- Bu meta analiz çalışmasına dâhil edilen birincil araştırmalarda, yöntemsel kurallar doğru biçimde uygulanmıştır.
- 2- Bu meta analiz çalışmasına dâhil edilen birincil araştırma verileri, araştırmacılar tarafından nesnel ve güvenilir bir biçimde raporlaştırılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Meta analize dâhil edilme ölçütlerini karşılayan çalışmalarla sınırlıdır.
2. Öğretmenlerin tükenmişliğini belirlemeyi amaçlayan basılı ve internet ortamında ulaşılabilen doktora ile yüksek lisans tezleri ve makaleler ile sınırlıdır.
3. Nitel ve kuramsal araştırmalar ile vaka araştırmaları bu araştırma kapsamı dışında yer almaktadır.
4. Meta-analiz yönteminin sınırlılıklarıyla sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

**Öğretmen:** Bu meta-analiz çalışmasına dâhil edilme ölçütlerine uygun olan araştırmaların örneklem grubunu temsil eden meslek grubudur.

**Meta-Analiz:** Aynı konuda farklı çalışma grupları üzerinde yapılmış araştırmalardan elde edilen sonuçlarını bütünleştirmek ve genel bir sonuca ulaşmak amacıyla yapılan istatistiksel analizdir (Glass, 1977). Bu alışmada, Türkiye’de görev yapan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise ğretmenlerinin tükenmişliklerini belirlemeye yönelik yapılan ampirik araştırma sonuçlarını demografik değişkenler bağlamında genellemek amacıyla yapılan istatistiksel analizdir.

**Etki büyüklüğü:** İki değişken arasındaki istatistiksel farklılığın veya ilişkinin büyüklüğü ve yönü hakkında bilgi veren değerdir (Card, 2011). Bu çalışmada ise etki büyüklüğü, ğretmen tükenmişliği ve demografik değişkenler arasındaki istatistiksel farklılığın büyüklüğüdür.

**Aracı (mediator) değişken:** ğretmen tükenmişliği ve demografik değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ve yönünü etkilediği varsayılan bağımsız değişkendir.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu araştırma; cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Belirtilen değişkenlerin Türkiye'deki öğretmenlerin tükenmişliği üzerindeki etkisinin belirlenmesinde meta analiz yöntemi kullanılmıştır.

#### 2.1. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2016 yılı Ocak ayında toplanmıştır. Çalışmada yer alan araştırmalara ulaşmak için, “tükenmişlik, duygusal tükenmişlik, duygusal yorgunluk, duyarsızlaşma, kişisel başarı, burnout, exhaustion, depersonalization, personal accomplishment ve Maslach” anahtar kelimeleri ile ULAKBİM, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik, EBSCOhost ve Web of Science veri tabanlarından yararlanılmıştır. Ayrıca, YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde kayıtlı ancak erişim kısıtı bulunan tezlerin de araştırmaya dâhil olabilmesi için tez yazarlarına ve danışmanlarına ulaşma yoluna gidilmiştir. Yapılan taramalar ile tez danışmanlarından ya da yazarlarından gelen yanıtlar sonucunda okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri, okul yöneticileri, eğitim denetmenleri ve öğretim elemanlarının tükenmişlikleri üzerinde çalışılmış 118 makale, 169 yüksek lisans ve 11 doktora tezine ulaşılmıştır. Ulaşılan makalelerin lisansüstü tezden üretilmiş olması ve bu tezlere de ulaşılabilmesi durumunda, bu makaleler değerlendirilmeye alınmamış, daha fazla veri içerdiği düşüncesiyle meta analiz çalışmasına tezler dâhil edilmiştir.

Veri tabanlarından elde edilen çalışmalar incelendikten sonra, çalışmaların meta analize dâhil edilmesine ilişkin ölçütler belirlenmiştir.

## 2.2. Meta Analize Dâhil Edilme Ölçütleri

- 1) Araştırmaların 2005-2015 yılları arasında tamamlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler olması,
- 2) Türkiye’de görev yapan okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ilköğretim okulu ya da lise öğretmenlerinin tükenmişliklerini belirlemeye yönelik olması,
- 3) Verilerin “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ile toplanmış olması ve ölçeğin “duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı” boyutlarına ilişkin bulguların yer alması,
- 4) Araştırma bulgularında örneklem büyüklüğüne yer verilmesi,
- 5) Araştırma bulgularında aritmetik ortalama ile standart sapma, t veya p değerlerinin yer alması ya da bunların hesaplanabilmesi için gerekli değerlerin verilmiş olması,
- 6) Parametrik olmayan testler yapılmışsa, ilgili bulgulara ait p değerlerinin verilmiş olması.

Yukarıda belirtilen ölçütlere uygun olmayan araştırmalar meta analize dâhil edilmemiştir. Bu bağlamda, meta analiz çalışması kapsamında incelenen tüm bağımsız değişkenlere göre, 298 araştırmanın 7’si nitel, 2’si kuramsal ve 5’i karma desenli olduğu ve meta analiz çalışmasına dâhil edilecek türden veri içermediği, 105’inin ise örneklem grubunun dâhil edilme ölçütlerine uygun olmadığı gerekçesiyle meta analize dâhil edilememiştir. Bu çalışmalar dışında incelenen 179 birincil çalışmanın, cinsiyet değişkenine göre 79’u, medeni durum değişkenine göre 106’sı, branş değişkenine göre 162’si, okul türü değişkenine göre 166’sı, öğrenim durumu değişkenine göre 145’i ve kıdem değişkenine göre ise 125’i belirlenen dâhil edilme ölçütlerine uygun olmadığı için araştırmaya dâhil edilmemiştir.

### 2.3. Çalışma Grubu

Meta analize dâhil etme ölçütleri çerçevesinde tükenmişlik alt boyutlarına göre araştırmaya dâhil edilen çalışmaların sayılarına ve örneklem büyüklüklerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

**Tablo 1. Meta analize dâhil edilen çalışmaların sayısı ve örneklem büyüklükleri (Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri)**

	Cinsiyet			Medeni Durum			Branş		
	n	Kadın	Erkek	n	Evli	Bekar	n	Sınıf	Branş
Duygusal Tükenmişlik	<b>100</b>	15655	13439	<b>73</b>	13549	5749	<b>17</b>	2277	2784
Duyarsızlaşma	<b>99</b>	15250	13231	<b>71</b>	13070	5541	<b>16</b>	2179	2514
Kişisel Başarısızlık Algısı	<b>98</b>	15137	13200	<b>72</b>	13295	5635	<b>16</b>	2153	2504

**Tablo 1. (devam)**

	Okul Türü			Kıdem		Öğrenim Durumu			
	n	Devlet	Özel	n	≤10 yıl	≥11 yıl	n	Lisans	Lisansüstü
Duygusal Tükenmişlik	<b>15</b>	2754	1032	<b>54</b>	7147	9455	<b>34</b>	7304	1070
Duyarsızlaşma	<b>15</b>	2754	1032	<b>51</b>	6706	8874	<b>34</b>	7305	1070
Kişisel Başarısızlık Algısı	<b>15</b>	2754	1032	<b>51</b>	6714	8848	<b>34</b>	7304	1070

Araştırmalardan tükenmişlik davranışı için cinsiyet değişkeni açısından 100’ü, medeni durum değişkeni açısından 73’ü, branş değişkeni açısından 17’si, okul türü değişkeni açısından 13’ü, öğrenim durumu değişkeni açısından 34’ü ve kıdem değişkeni açısından 54’ü meta analiz çalışmasına dâhil edilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların toplam örneklem büyüklükleri; cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 29.094, duyarsızlaşma boyutu için 28.481, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 28.337’dir. Medeni durum değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 19.298, duyarsızlaşma boyutu için 18.611, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 18.930’dir. Branş değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 5.061, duyarsızlaşma boyutu için 4.693, kişisel

başarısızlık algısı boyutu için 4.657'dir. Okul türü değişkenine göre duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı boyutu için 3.786'dır. Öğrenim durumu değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 8.374, duyarsızlaşma boyutu için 8.375 ve kişisel başarısızlık algısı boyutu için 8.374 ve kıdem değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 16.602, duyarsızlaşma boyutu için 15.580, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 15.562'dir.

## **2.4 Verilerin Analizi**

Bu meta analiz çalışmasında, verilerin analizinde, grup karşılaştırma meta analiz türlerinden olan Grup Farklılığı tekniği kullanılmıştır. Araştırmada analizler Comprehensive Meta Analysis (CMA V2.0) ile yapılmıştır.

### **2.4.1. Kodlama anahtarı**

Araştırmada meta analiz öncesi tükenmişlik konusundaki birincil çalışmaların genel bir değerlendirmesinin yapılabilmesi, meta analize dâhil edilecek çalışmaların belirlenmesi ve verilerin analizinde kolaylık sağlaması için öncelikle bir kodlama anahtarı oluşturulmuştur. Kodlama anahtarına; araştırma no, araştırmanın yazar(lar)ı, araştırmanın yayınlandığı yıl, araştırmanın konusu, türü (nicel, nitel, karma, kuramsal), yapıldığı yer, örneklem grubu, örneklem büyüklüğü, kullanılan ölçme araç(lar)ı, ölçme araç(lar)ının kimler tarafından geliştirildiği, kullanılan ölçme araç(lar)ının geçerlik ve güvenirlik kanıtlarının olup olmadığı, cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine ilişkin verilerin yer alıp almadığı ve gruplandırılma biçimleri girilmiştir. Dâhil etme ölçütlerine göre meta analiz çalışmasına dâhil edilecek araştırmalar belirlendikten sonra, dâhil edilen araştırmalara ilişkin örneklem büyüklükleri, aritmetik ortalama ile standart sapma değerleri, t ve p değerleri oluşturulan ikinci kodlama anahtarına girilmiştir. Daha sonra yapılan meta analiz ile araştırma sonuçları birleştirilmiştir. Oluşturulan kodlama anahtarı araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ayrı ayrı doldurulmuş, daha sonra bir araya gelinerek karşılaştırılmıştır. Böylece veri girişindeki hataların önüne

geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca belirlenen ölçütler çerçevesinde hangi çalışmaların meta analize dâhil edileceği konusunda uzlaşa toplantısı düzenlenmiştir.

#### **2.4.2. Meta analizde istatistiksel model seçimi**

Meta analiz çalışmalarında etki değerinin hesaplanmasında, sabit etkiler ve rastgele etkiler modelleri kullanılmaktadır.

##### *2.4.2.1. Sabit etkiler modeli*

Sabit etkiler modeli, meta analize dâhil edilen tüm çalışmaların bir yaygın (gerçek) etki büyüklüğünü paylaştığını, yani etki büyüklüğünü etkileyebilecek tüm faktörlerin bütün çalışmalarda aynı olduğu varsayımına dayanmaktadır (Borenstein, Hedges, Higgins, & Rothstein, 2013). Bu model, birleştirilen çalışmalarda homojenlik varsayımına dayanmakta ve her bir çalışmanın aynı etkiyi kabul ettiğini ve çalışmalar arası varyansın olmadığını kabul etmektedir.

Eğer ortalama etki büyüklüğü, sabit etkiler modelinin varsayımına dayanarak hesaplanırsa, etki büyüklükleri arasındaki çeşitliliğin örneklem hatasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Bir başka deyişle, her çalışmada farklı sayıda örneklemelerin bulunması etki büyüklükleri arasındaki farklılığın sebebidir (Pigott, 2012).

##### *2.4.2.2. Rastgele etkiler modeli*

Sabit etki modelinin varsayımları yerine gelmediğinde, rastgele etkiler modeli kullanılmaktadır. Rastgele etkiler modeli, birleştirilen çalışmaların kendi içinde ve birbirinden farklı aracılık etkisine sahip olduğu varsayımına dayanmaktadır (Higgins, Green, 2008). Rastgele etkiler modelinde gerçek etki büyüklüklerinin, çalışmadan çalışmaya değiştiği varsayılmaktadır. Rastgele etkiler modelinin sabit etkiler modelinin aksine amacı, gerçek etki büyüklüğünü tahmin etmek değil, etkilerin dağılım ortalamasını tahmin etmektir (Borenstein vd., 2013). Başka bir deyişle, rastgele etkiler modeli, her düzeydeki etkiler hakkında bilgi sağladığından, genel etki

büyüklüğü tahminine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte Borenstein vd. (2013), meta analizi yapılacak çalışmaların yayınlanmış alanyazından seçildiği durumlarda rastgele etkiler modelinin kullanılmasını önermektedir. Ayrıca, istatistiksel model seçimindeki kararın analizler öncesi verilmesi gerektiği, meta analize dâhil edilen çalışmaların desen, kapsam, örneklem ve ele alınan değişkenler bakımından niteliği açısından çeşitlilik gösterdiği düşünüldüğünde rastgele etki modelinin kullanılmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir (Başol, 2016). Bu nedenle, bu araştırma kapsamında heterojenlik testleri yapılmış, ancak etki değerleri rastgele etkiler modeline göre hesaplanmıştır.

### **2.4.3. Heterojenliğin belirlenmesi**

Meta analize dâhil edilen çalışmaların etki büyüklüklerine ilişkin heterojenlik (veya homojenlik) genel olarak Q testi ile belirlenmektedir. Q değerinin ne düzeyde olması gerektiği ise tüm çalışmaların ortak bir etki büyüklüğünü paylaştığını varsayan sıfır hipotezinin  $\chi^2$  (ki-kare) ve serbestlik değeri (k-1) dağılımı ile test edilmesiyle belirlenmektedir (Borenstein vd., 2013). Q değerinin serbestlik derecesi ve istatistiksel anlamlılık değerlerine göre seçilecek  $\chi^2$  kritik değerini aşması durumunda etki büyüklüğünün heterojen olduğu söylenmektedir (Card, 2011, s.187-188). Bir başka deyişle, hesaplanan  $\chi^2$  (Q) değerinin bu kritik düzeyin üzerinde olmadığı durumlarda, homojenliğe ilişkin sıfır hipotezi kabul edilerek, homojenlik koşulu sağlanmaktadır.

Heterojenliğin belirlenmesinde kullanılan Q istatistiği ve anlamlılık testi, meta analizdeki çalışmaların etki büyüklüklerinin heterojen olup olmadığına ilişkin bilgi sunmasına rağmen, bu etki büyüklüklerinin ne düzeyde heterojen olduğunu açıklamaz (Card, 2011). Bu nedenle, meta analiz çalışmasında, heterojenliğe ilişkin bir başka ölçüt olarak  $I^2$  değeri kullanılmıştır.

$I^2$  değeri etki büyüklükleri arasındaki toplam varyansın heterojenlik oranı şeklinde yorumlanmaktadır (Higgins & Thompson, 2002; Huedo-Medina, Sánchez-Meca, Marín-Martínez, & Botella, 2006) ve Q istatistiğinin aksine meta analizdeki

çalışmaların sayısından doğrudan etkilenmemektedir (Borenstein vd., 2013; Cooper, Hedges, Valentine, 2009).  $I^2$  istatistiği, meta analizdeki çalışmaların heterojenliğinin düzeyine ilişkin bilgi verdiği için, farklı meta analiz çalışmalarındaki heterojenliğin karşılaştırılmasında da kullanılabilir (Card, 2011).  $I^2$  değerinin %25 ve altında olması düşük, %50 olması orta ve %75 ve üzerinde olması yüksek düzeyde heterojenlik olarak yorumlanmaktadır (Cooper vd., 2009; Higgins & Thompson, 2002; Higgins, Thompson, Deeks, & Altman, 2003; Huedo-Medina vd., 2006; Pigott, 2012).

#### **2.4.4. Yayın yanlılığı**

Yayın yanlılığı, etkisiz (istatistiksel olarak anlamlı olmayan) veya negatif (beklenenin tersi yönde anlamlı) etkiler içeren çalışmaların, pozitif (beklenen yönde anlamlı) etkiler içeren çalışma bulgularına göre daha az oranla yayınlanma eğilimi şeklinde yorumlanmaktadır (Card, 2011). Bu yanlılık muhtemelen, araştırmacıların etkisiz veya negatif etkiler içeren çalışmaları yayınlama konusunda daha az istekli olması ya da dergilerin bu tip bulguların raporlaştırıldığı çalışmaları daha az oranda kabul etmesinden kaynaklanmaktadır (Cooper, DeNeve, & Charlton, 1997; Coursol & Wagner, 1986; Greenwald, 1975; Olson vd., 2002; akt: Card, 2011). Bu nedenle, yayınlanmış çalışmaların, o konuda yapılan araştırmaların gerçek temsilcisi olamayabileceği ve ulaşılabilecek çalışmalarla birlikte daha güçlü bir etki değerinin ortaya konulabileceği varsayımına dayanmaktadır. Rosenthal (1979) bu durumu “çekmece etkisi” şeklinde ifade etmiştir.

Belirli bir düzeyin üzerindeki yayın yanlılığı, hesaplanacak ortalama etki büyüklüğünü etkileyerek, olması gerekenden daha yüksek göstermektedir (Borenstein vd., 2013). Ancak araştırmaların sentezlenerek güvenilir düzeyde bilgi sunmaları için, o konuda yapılan tüm çalışmaları kapsamaları gerekmektedir. Bu nedenle meta analize geçilmeden önce, analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığının test edilmesi gerekmektedir. Bu meta analizde, yayın yanlılığının olup olmadığı, huni saçılım grafikleri, Orwin’in Güvenli N hesaplaması, Duval ve Tweedie’nin Kırpma ve Doldurması ve Egger’in regresyon testi ile incelenmiştir.

Huni saçılım grafiği, meta analitik veri setine ilişkin yayın yanlılığını görsel olarak iyi açıklayan bir araç olarak görülmektedir (Sterne, Becker, & Egger, 2005). Huni saçılım grafiğinde, yayın yanlılığının olmadığı durumlarda, örneklem hatasının tesadüfi olması nedeniyle, çalışmaların etki büyüklüğü genel etki büyüklüğü çevresinde simetrik yayılmaktadır (Borenstein vd., 2013; Sterne vd., 2011). Küçük çalışmalara ilişkin etki tahminleri huni grafiğinin altına doğru ve diyagramın genelinde saçılma eğilimi gösterirken; geniş çalışmalar, diyagramın üstüne doğru daralarak saçılmaktadır (Sterne vd., 2011). Yayın yanlılığının olduğu durumlarda ise çalışmaların asimetrik biçimde yayıldığı görülmektedir (Sterne & Egger, 2001). Ancak, asimetri, yetersiz yöntemsel kaliteye sahip olan küçük çalışmalardaki etki tahminlerinin büyütülmesinden de kaynaklanabileceğinden, huni diyagramı meta analizdeki yayın yanlılığının kesin kanıtı değildir (Egger, Smith, Schneider, & Minder, 1997; Schulz, Chalmers, Hayes, & Altman, 1995).

Yayın yanlılığının test edilmesinde, huni saçılım grafiklerinin yanı sıra, Orwin'in güvenli N hesaplamasından yararlanılmıştır. Bu hesaplama kapsamında, birleştirilmiş etki değerlerinin rastlantısal dağılımını sağlayabilecek bir ölçüt değer belirlendiğinde, güvenli N sayısı birleştirilmiş etkinin ölçüt değere ulaşması için gereken çalışma sayısını hesaplamaktadır (Orwin, 1983).

Meta analiz çalışmasında yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan bir diğer yöntem Duval ve Tweedie'nin kırpma ve doldurma yöntemidir. Bu yöntem, huni saçılımının asimetrikliğine yol açan çalışmaları kırparak (ıkararak), kırpılan saçılım diyagramının yeni (gerçek) merkezini belirler ve kırpılan çalışmalar ile ihmal edilen simetrik karşıtlarını merkez etrafına doldurarak yerleştirir (Duval & Tweedie, 2000; Higgins & Green, 2008). Bu yöntem, eksik çalışma sayısına ilişkin bir tahmin sunmasının yanı sıra, doldurulan çalışmaları kapsayan bir meta analiz yapıldığında oluşan yeni etki büyüklüğünü de hesaplamaktadır (Higgins & Green, 2008).

Yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden bir diğeri olan Egger'in doğrusal regresyon testi, huni grafiğinin asimetrik olup olmadığını "p" anlamlılık sonucuna göre göstermektedir (Sterne & Egger, 2001). Egger testinin sonucunun



anlamli çikmaması, yayın yanlılığının gözlemlenmediğini göstermektedir (Egger vd., 1997). Bu tip regresyon yaklaşımları, istatistiksel anlamlılık açısından değerlendirme imkânı sağlayarak öznelliği azalttığından, huni grafiğinin asimetrikliğinin görsel olarak incelenmesinden daha avantajlı olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Card, 2011). Ancak az sayıda çalışmanın birleştirilerek yapıldığı meta analiz çalışmalarında, Egger testinin yayın yanlılığını tahmin etme gücünün zayıf olduğu belirtilmektedir (Egger vd., 1997).

#### 2.4.5. Etki büyüklüğü ve sınıflandırmaları

Alanyazında sıklıkla kullanılan etki değeri katsayılarından biri Cohen'in  $d$  katsayısıdır. Cohen'in  $d$ 'si, iki örnekleme grubunun ortalamaları farkının, deney ve kontrol gruplarının standart sapmalarının karelerinin ortalamasının kareköküne bölümüyle hesaplanmaktadır (Card, 2011, s.90; Cohen, 1988, s.44). Cohen'in  $d$  katsayısına ilişkin olarak yapılan etki büyüklüğü sınıflaması şu şekildedir (Cohen, 1988, s.40):

$d < .20$  (düşük düzeyde etki)

$.20 \leq d < .50$  (orta düzeyde etki)

$.50 \leq d < .80$  (yüksek düzeyde etki)

Etki değeri hesaplamalarında kullanılan katsayılardan bir diğeri Hedges'in  $g$  katsayısıdır. Cohen'in  $d$  katsayısından farklı olarak, grupların birleştirilmiş evrenlerine ait standart sapma tahminlerini değil, birleştirilmiş örneklemlere ait standart sapma tahminlerini kullanmaktadır. Ancak,  $d$  ve  $g$  katsayıları birbirinden farklı olmayıp, temelde aynı varsayıma dayanmaktadır (Card, 2011, s.91).

Etki büyüklüğünün yorumlanmasında kullanılan ve Lipsey'e ait olan diğer bir sınıflama şu şekildedir (Cooper vd., 2009).

$d < .15$  (düşük düzeyde etki)

.15 ≤  $d$  < .40 (orta düzeyde etki)

.40 ≤  $d$  < .90 (yüksek düzeyde etki)

Bu meta analizde etki değeri hesaplamalarında Cohen'in " $d$ " katsayısı kullanılmıştır. Etki değerine ilişkin tüm hesaplamalarda güven düzeyi %95 olarak kabul edilmiştir. Ancak etki büyüklüğü değerinin 0.1'den küçük olması çok zayıf etki olarak değerlendirilmektedir (Yılmaz, Altinkurt, & Yıldırım, 2015). Bu nedenle, bu meta analiz çalışmasında da Cohen'in sınıflamasına ilişkin ölçütler temel alınmış, ancak etki büyüklüğü değerinin 0.1'den küçük olması, çok zayıf etki olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre, deney grubu olarak kadınlar, kontrol grubu olarak erkekler; medeni durum değişkenine göre deney grubu olarak evli öğretmenler, kontrol grubu olarak bekar öğretmenler; branş değişkenine göre deney grubu olarak sınıf öğretmenleri, kontrol grubu olarak branş öğretmenleri; okul türü değişkenine göre deney grubu olarak devlet okulunda çalışan öğretmenler, kontrol grubu olarak özel okulda çalışan öğretmenler; kıdem değişkenine göre deney grubu olarak 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenler, kontrol grubu olarak 11 yıl ve üstünde kıdeme sahip öğretmenler ve öğrenim durumu değişkenine göre deney grubu olarak lisans düzeyinde öğrenim görmüş öğretmenler, kontrol grubu olarak lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş öğretmenler alınmıştır.

Tüm gruplarda etki büyüklüğünün pozitif çıkması deney, negatif çıkması ise kontrol grubunun lehine bir etkinin olduğunu göstermektedir. Kıdem değişkeni açısından meta analize dâhil edilen araştırmalarda farklı gruplandırmalar yapılmıştır. Bazı çalışmalarda öğretmen kıdemleri 5 yıl aralıklı (5 yıl ve daha az, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl gibi) bazılarında ise 10 yıl aralıklı (1-10 yıl, 11-20 yıl gibi) gruplandırılmıştır. 10 yıl aralıklı gruplandırmalar ayrıştırılamadığı için meta analizde öğretmen kıdeminin 10 yıl altı ve 11 yıl ve üzeri şeklinde gruplandırılmasına karar verilmiştir. Öğrenim durumu değişkeni açısından da, meta analize dâhil edilen araştırmalarda farklı gruplandırmaların yapıldığı görülmüştür. Bazı çalışmalarda öğretmenlerin öğrenim durumları yüksek lisans ve doktora olarak ayrılmış,

bazılarında ise lisansüstü olarak gruplandırılmıştır. Lisansüstü şeklinde gruplanan değişkenler ayrıştırılmayacağı için meta analizde yüksek lisans ve doktora şeklinde olarak gruplanan araştırmalar lisansüstü olarak gruplandırılmıştır.

#### **2.4.6. Aracı değişkenlerin (mediator) etkisinin belirlenmesi**

Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre hesaplanan etki değerlerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı yer değişkenlerinin aracı değişken etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Araştırmada, aracı değişkenlerin (mediator) etkisi Q testi ile belirlenmiştir. Çalışma aracı değişkenleri, çalışma sonuçlarını etkileyebileceği düşünülen ve bu etkinin düzeyini belirlemek amacıyla meta analiz çözümlerinde kullanılan bağımsız değişkenlerdir (Card, 2012). Araştırmada, aracı değişkenler olarak, yayın türü (makale, lisansüstü tez) ve öğretim kademesi (okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, ilköğretim, ortaöğretim, ilköğretim ve ortaöğretim) ve araştırmanın yapıldığı bölge (Akdeniz, Ege, İç Anadolu, Karadeniz, Marmara, Güneydoğu Anadolu, Doğu Anadolu bölgelerinde veya birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar) değişkenlerinin etkisi incelenmiştir.

## BÖLÜM III BULGULAR

Araştırmada öncelikle öğretmen tükenmişliği konusundaki çalışmaların betimsel özellikleri açıklanmıştır. Tablo 2’de Türkiye’de öğretmen tükenmişliği konusunda yapılmış araştırmalara ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır. Tablo 2’de belirtilen “meta analiz öncesi” ifadesi, analize dâhil edilme ölçütleri dikkate alınmadan, tükenmişlik konusunda ulaşılan tüm birincil çalışmaları kapsamaktadır.

**Tablo 2. Cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerine göre tükenmişlik konusunda yapılmış çalışmalara ilişkin betimsel istatistikler**

		Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmalar						
		Meta Analiz Öncesi (f)	Cinsiyet (f)	Medeni Durum (f)	Branş (f)	Okul Türü (f)	Öğrenim Durumu (f)	Kıdem (f)
<b>Çalışma Türü</b>	Makale	118	26	11	4	4	5	13
	Yüksek Lisans Tezi	169	72	61	12	9	29	40
	Doktora Tezi	11	2	1	1	0	0	1
<b>Çalışmanın Yapıldığı Yıl</b>	2005	10	5	2	0	1	0	0
	2006	17	2	1	0	1	3	1
	2007	26	8	5	2	0	1	1
	2008	23	5	6	2	2	4	4
	2009	37	9	8	3	2	4	5
	2010	34	10	6	2	2	1	5
	2011	30	11	8	2	3	7	8
	2012	31	10	5	1	1	1	7
	2013	28	10	6	0	0	3	5
	2014	44	19	17	4	0	6	10
2015	18	11	9	1	1	4	8	
<b>Öğretim Kademesi</b>	Okul Öncesi	14	3	4	0	1	3	5
	İlkokul	31	17	11	2	0	4	6
	Ortaokul	5	3	3	0	0	1	3
	İlköğretim	86	26	20	7	4	9	13
	İlköğretim ve Ortaöğretim	91	37	26	8	6	9	19
	Ortaöğretim	40	14	9	0	2	8	8
	Yükseköğretim	29	0	0	0	0	0	0
<b>Veri Toplama Tekniği</b>	Nicel	284	100	73	17	13	34	54
	Nitel	7	0	0	0	0	0	0
	Karma	5	0	0	0	0	0	0
	Kuramsal	2	0	0	0	0	0	0

<b>Araştırma Verilerinin Toplandığı Bölge</b>	1. Akdeniz	30	8	5	0	1	2	2
	2. Ege	38	14	7	4	1	2	9
	3. Marmara	88	35	28	7	8	18	23
	4. İç Anadolu	46	15	10	2	3	5	10
	5. Karadeniz	18	5	5	1	0	1	2
	6. Doğu Anadolu	13	6	6	1	0	1	3
	7. Güneydoğu Anadolu	20	8	6	1	0	2	2
	8. Birden fazla bölge	43	9	6	1	0	3	3

Tablo 2'ye göre 2005-2015 yılları arasında Türkiye'de okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin tükenmişliklerini belirlemeye yönelik, 169 yüksek lisans tezi (%56.7), 118 makale (%39.6) ve 11 doktora tezi (%3.7) olmak üzere toplam 298 çalışmaya ulaşılmıştır. Tükenmişlik konusunda en fazla araştırmanın yayınlandığı yıl 2014 yılıdır. Araştırmaların 284'ü nicel (%95.3), 7'si nitel (%2.3), 5'i karma (%1.7), 2'si kuramsaldır (% 0.7). Uygulamalı araştırmaların 14'ünün verisi okul öncesi eğitim kurumlarından (% 4.7), 31'inin ilkokullardan (%10.5), 5'inin ortaokullardan (%1.7), 86'sının ilköğretim okullarından (%29.1), 91'inin hem ilköğretim hem de ortaöğretim okullarından (%30.7), 40'ının ortaöğretim okullarından (%13.5), 29'unun verisi ise yükseköğretim kurumlarından (%9.8) toplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı coğrafi bölge açısından Türkiye'nin her bölgesinde araştırmaların yapıldığı görülmüştür. Ancak en çok araştırma yapılan bölgeler Marmara (f=88), İç Anadolu (f=46) ve Ege (f=38); en az araştırma yapılan bölgeler ise Doğu Anadolu (f=13), Karadeniz (f=18) ve Güneydoğu Anadolu (f=20) bölgeleridir.

Meta analize dâhil edilen çalışmaların ise cinsiyet değişkenine göre 72'si yüksek lisans tezi (%72.0), 2'si doktora tezi (%2.0), 26'sı makale (%26.0); medeni durum değişkenine göre 61'i yüksek lisans tezi (%83.6), 1'i doktora tezi (%1.4), 11'i makale (%15.1); branş değişkenine göre 12'si yüksek lisans tezi (%70.6), 1'i doktora tezi (%5.9), 4'ü makale (%23.5); okul türü değişkenine göre 9'u yüksek lisans tezi (%69.2), 4'ü makale (%30.8); öğrenim durumu değişkenine göre 29'u yüksek lisans tezi (%85.3), 5'i makale (%14.7); kıdem değişkenine göre 40'ı yüksek lisans tezi (%74.1), 1'i doktora tezi (% 1.9) ve 13'ü makale (% 24.1) şeklindedir.

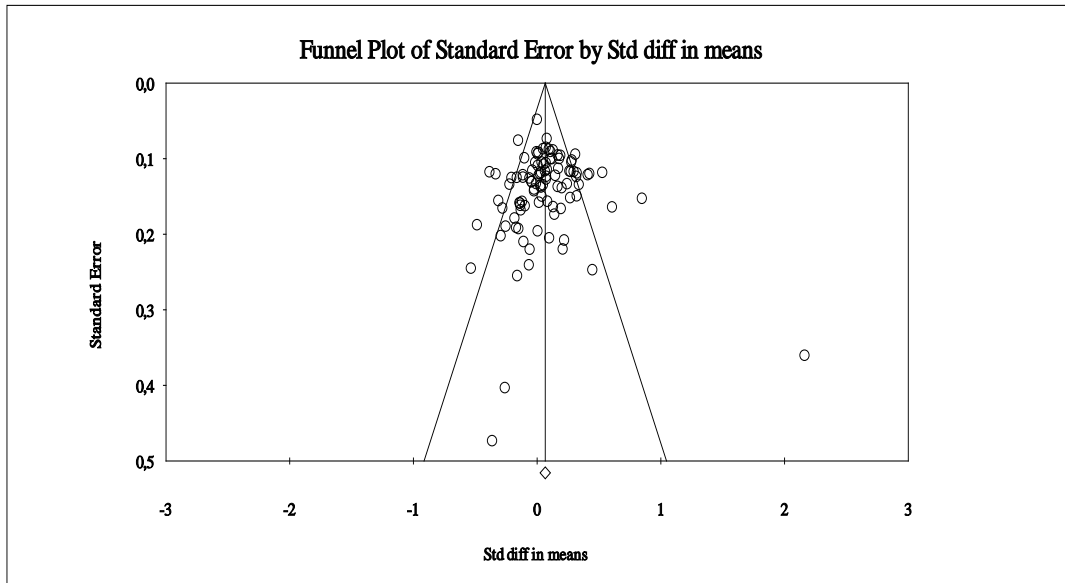
Meta analize dâhil edilen çalışmalar cinsiyet, medeni durum, branş ve kıdem değişkenlerine göre en çok 2014, okul türü ve öğrenim durumu değişkenlerine göre en çok 2011 yılında yayınlanmıştır. Meta analize dâhil edilen çalışmalar genellikle ilköğretim düzeyindedir. Birincil çalışmalar arasından nicel veri elde edilebilecek olan çalışmalar meta analize dâhil edilmiştir. Meta analize dâhil edilen çalışmaların verileri genellikle Marmara bölgesinden toplanmıştır.

### 3.1. Cinsiyet Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın ilk amacı, cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu bağlamda, cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.

#### 3.1.1. Cinsiyetin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

Cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Cinsiyetin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 1'deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, yalnızca bir araştırmanın (Kurtoğlu, 2011) huni saçılım grafiğinin oldukça dışında kaldığı, ancak bu araştırmanın ağırlığının 0.29 ve örneklem büyüklüğünün 50 olması sebebiyle huni saçılım grafiğinin simetrikliğini etkileyecek düzeyde önemli olmadığı görülmektedir. Bu araştırmanın dışında, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 3 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 3. Duygusal tükenmişlik açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
.01 S.O.F için 578	19	.066 (.123)	p=.853 (2 kuyruklu)

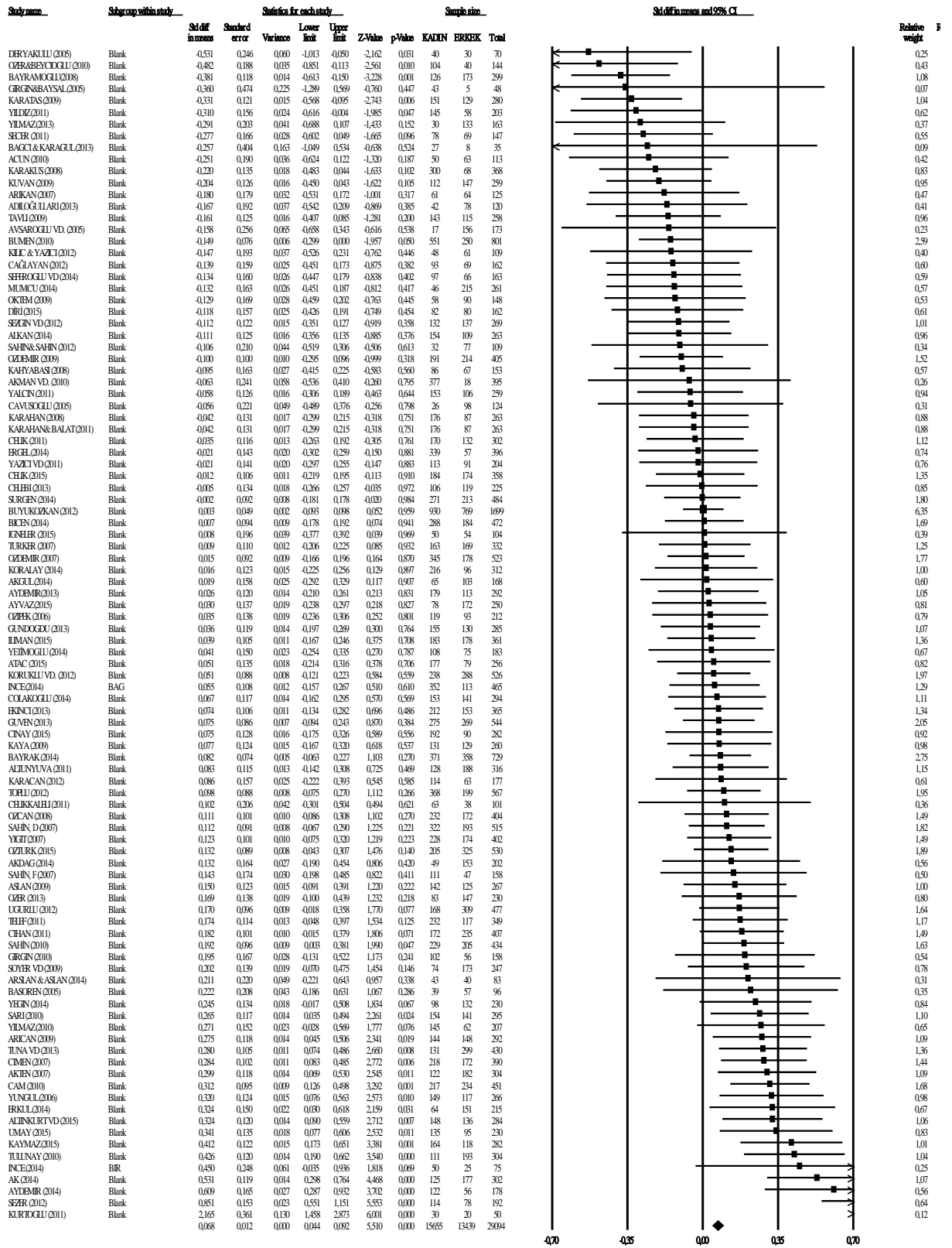
Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını (S.O.F) “önemsiz” değerinin altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 578 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .0677 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 578'tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 100 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 578 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 19 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (.123), gözlenen etki değerinden (.066) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın

yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.853$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değerı, duygusal tükenmişlik boyutu için 269.080 ( $df_{(Q)}=99$ ;  $p=.000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka lt olan  $I^2$  değerı duygusal tükenmişlik için 63.208 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

şekil 2'de cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örnekleme sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. şekil 2'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 4'te ise cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.





**Tablo 4. Cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi**

	K	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	100	29094	.068	.000	3.092	269.080	63.208	.021	.024	.107

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 4'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 100 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, cinsiyetin duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .066 ( $p < .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .021, güven aralığı alt sınırı .024 ve üst sınırı .107 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı ancak çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, zayıf düzeyde de olsa kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, cinsiyet değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=74) ve makale (n=26) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .071, makaleler türündeki çalışmalar için .047 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q = .231$ ,  $p > .05$ ). Tezlerin etki büyüklüğü makalelerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

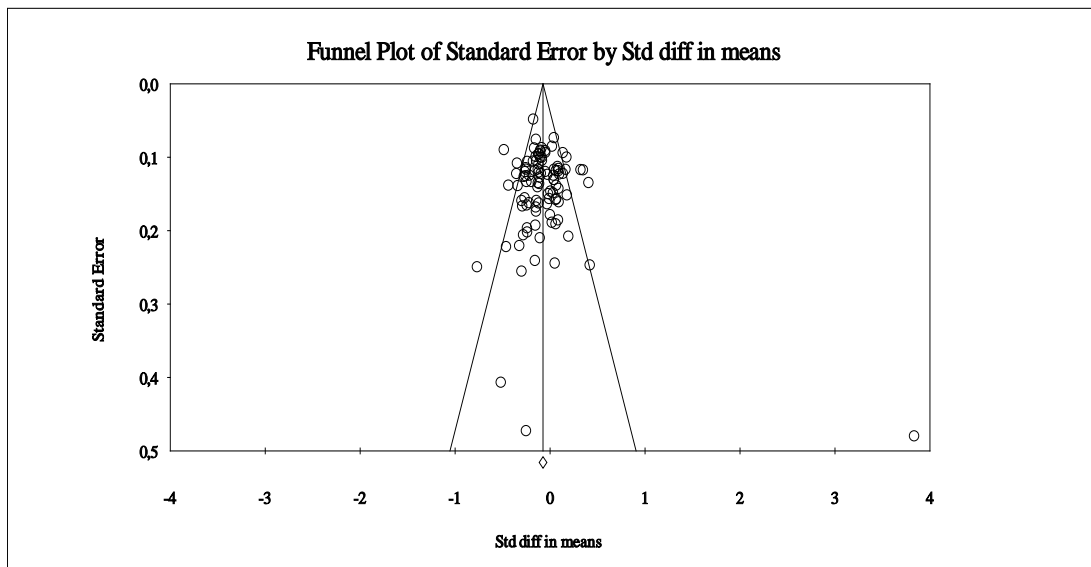
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=3), ilkokul (n=17), ortaokul (n=3) ilköğretim (n=26), ortaöğretim (n=14) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=37) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için -.183, ilkokul için .065, ortaokul için -.048, ilköğretim için .060, ortaöğretim için .087 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .090 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak

anlamli değildir ( $Q=.486$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı retim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=8$ ), Ege ( $n=14$ ), Marmara ( $n=35$ ), İç Anadolu ( $n=15$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=8$ ) ve birden fazla bölge ( $n=9$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $.015$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $.016$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $.095$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.109$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.021$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.075$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.029$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $.107$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamli değildir ( $Q=4.842$ ,  $p>.05$ ).

### 3.1.2. Cinsiyetin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi

Cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 3’de gösterilmektedir.



Şekil 3. Cinsiyetin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 3'deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, yalnızca bir araştırmamanın (Kurtoğlu, 2011) huni saçılım grafiğinin oldukça dışında kaldığı, ancak bu araştırmamanın ağırlığının 0.29 ve örneklem büyüklüğünün 50 olması sebebiyle huni saçılım grafiğinin simetrikliğini etkileyecek düzeyde önemli olmadığı görülmektedir. Bu araştırmamanın dışında, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 5 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 5. Duyarsızlaşma açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

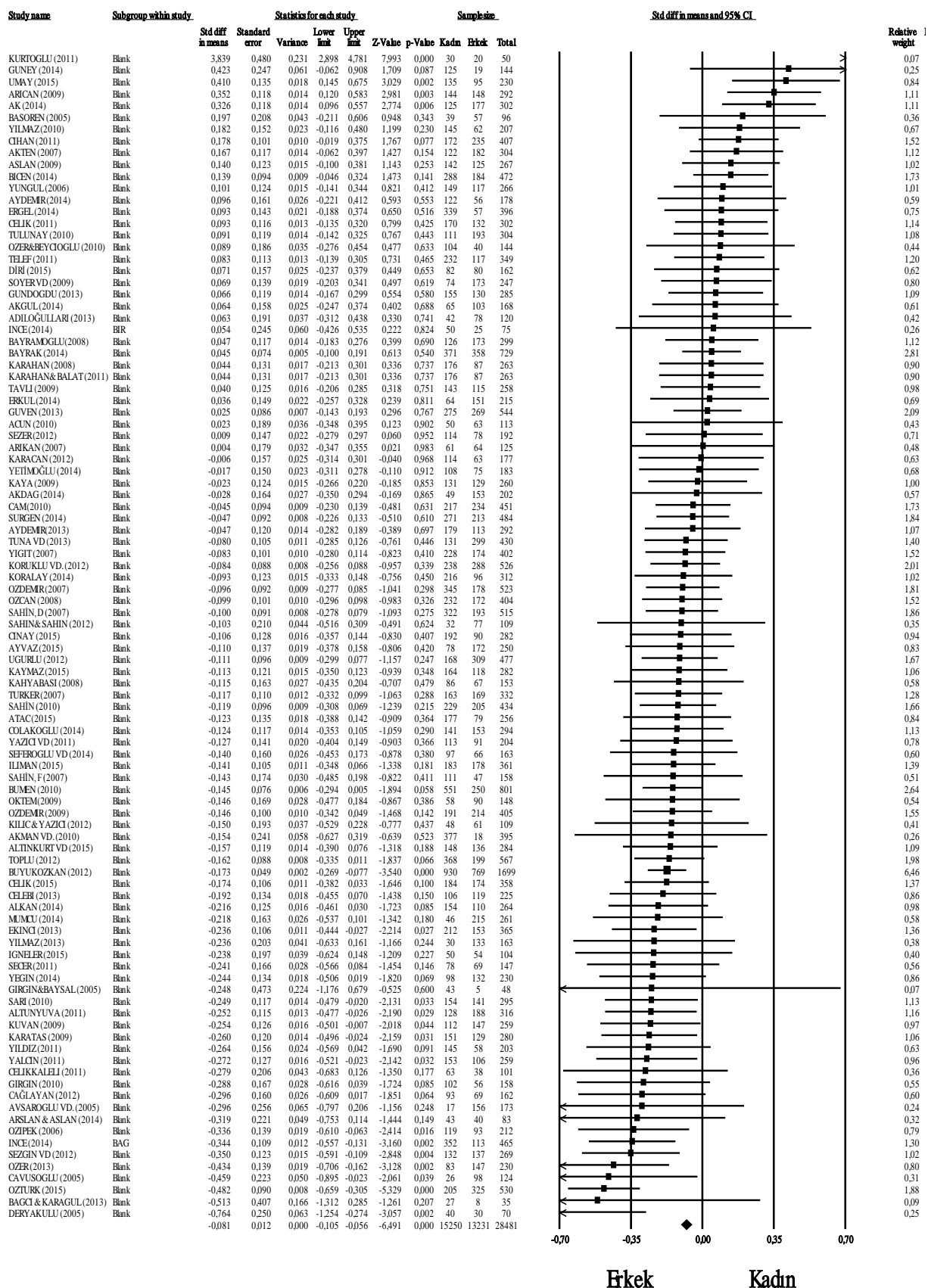
<b>Orwin'in Güvenli N Sayısı</b>	<b>Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi</b>	<b>S.O.F.</b>	<b>Egger Testi</b>
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 699	15	-.074 (-.031)	p=.230 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değerinin altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 699 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.074 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 699'tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 99 araştırmamanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 699 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 15 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.031), gözlenen etki değerinden (-.074) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden

sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.230$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ) , yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 249.190 ( $df_{(Q)} = 98$ ;  $p=.00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tüklenmişlik için 60.673 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

şekil 4'te cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafıği verilmiştir. şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örnekleme sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. şekil 4'te verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görölmektedir. Tablo 6' da ise cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



**Tablo 6. Cinsiyet değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	99	28481	-.074	.000	-3.575	249.190	60.673	.021	-.115	-.034

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 6'ye göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 99 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, cinsiyetin duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.074 (p<.05) , ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .021, güven aralığı alt sınırı -.115 ve üst sınırı -.034 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı ancak çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, cinsiyet değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=73) ve makale (n=26) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.052, makale türündeki çalışmalar için -.152 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlıdır (Q=4.057, p<.05). Çalışmaların makale ya da tez olması cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmektedir. Makalelerin etki büyüklüğü tezlerden daha fazladır.

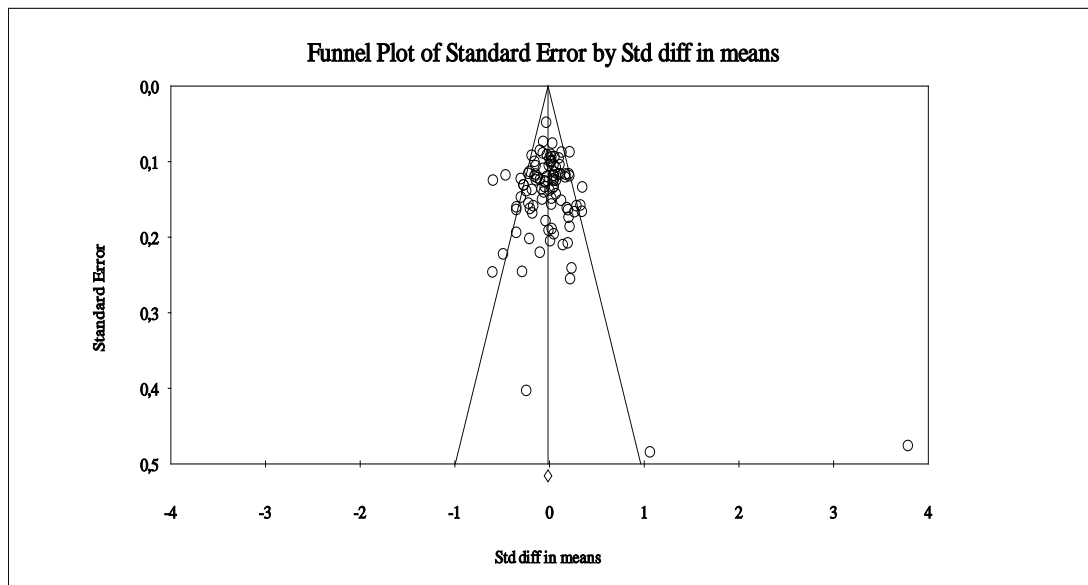
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=3), ilkokul (n=17), ortaokul (n=3) ilköğretim (n=25), ortaöğretim (n=14) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=37) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .033, ilkokul için -.118, ortaokul için -.100, ilköğretim için -.085, ortaöğretim için -.042 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.059 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak

anlamli değildir ( $Q=2.030$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı ğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=8$ ), Ege ( $n=14$ ), Marmara ( $n=34$ ), İç Anadolu ( $n=15$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=8$ ) ve birden fazla bölge ( $n=9$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.097$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $-.102$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.053$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.077$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.202$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.148$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.017$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.047$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamli değildir ( $Q=3.331$ ,  $p>.05$ ).

### 3.1.3. Cinsiyetin kişisel başarışlılık algısı üzerindeki etkisi

Cinsiyet değişkeninin kişisel başarışlılık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninin kişisel başarışlılık algısına etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 5’de gösterilmektedir.



Şekil 5. Cinsiyetin kişisel başarışlılık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği



Şekil 5’deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, yalnızca bir araştırmanın (Kurtoğlu, 2011) huni saçılım grafiğinin oldukça dışında kaldığı, ancak bu araştırmanın ağırlığının 0.29 ve örneklem büyüklüğünün 50 olması sebebiyle huni saçılım grafiğinin simetrikliğini etkileyecek düzeyde önemli olmadığı görülmektedir. Bu araştırmanın dışında, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 7 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 7. Kişisel başarısızlık algısı açısından cinsiyet değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

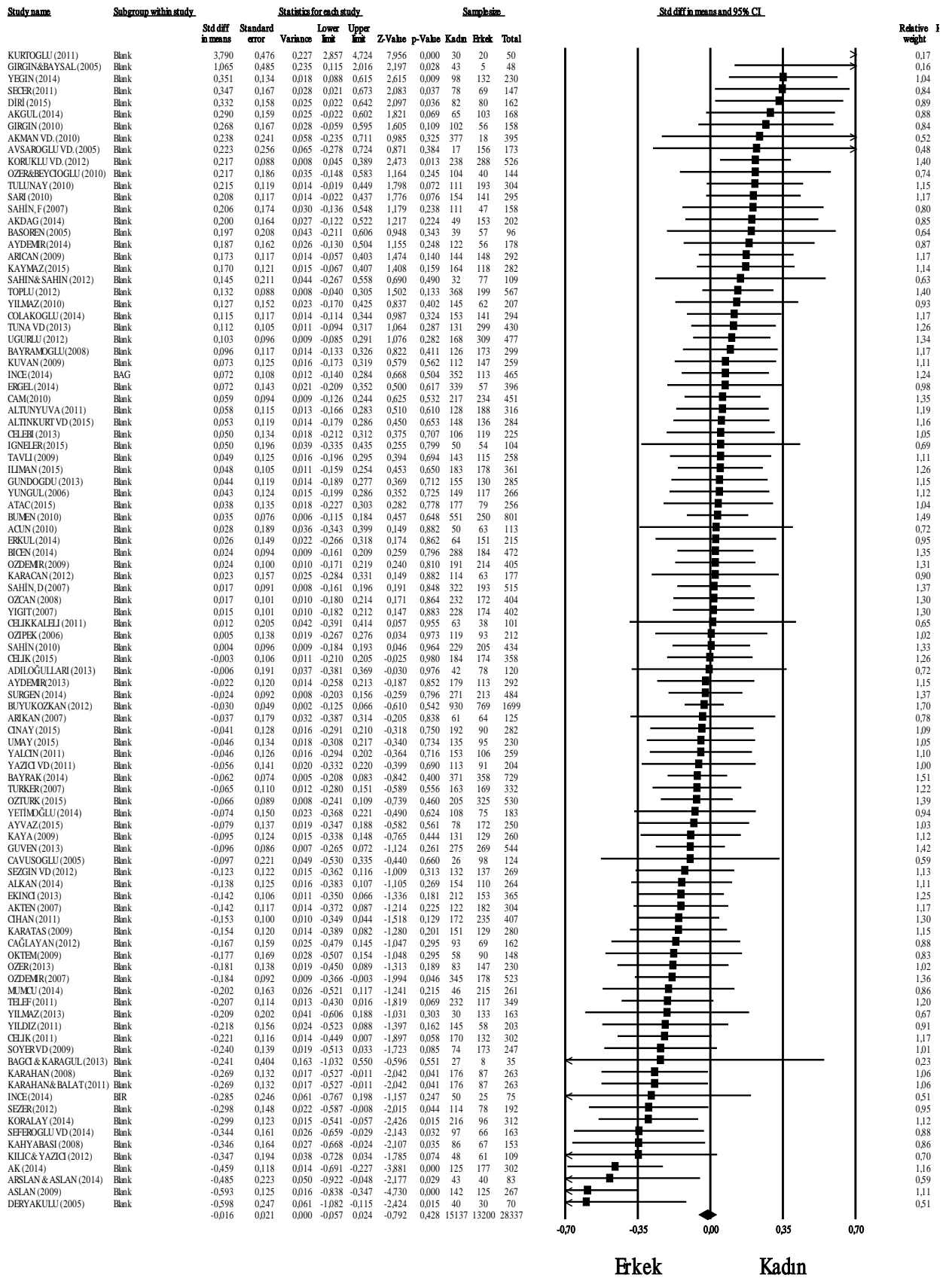
<b>Orwin’in Güvenli N Sayısı</b>	<b>Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi</b>		<b>Egger Testi</b>
<b>Önemsiz S.O.F için Gerekli Çalışma Sayısı</b>	<b>Kırılan Çalışma</b>	<b>S.O.F. Gözlenen/Doldurulan</b>	
<b>-.01 S.O.F için 74</b>	<b>7</b>	<b>-.016 (-.041)</b>	<b>p=.307 (2 kuyruklu)</b>

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değerin altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 74 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.016 ortalama etki büyüklüğünün -.01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 74’tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 98 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 74 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 7 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.041), gözlenen etki değerinden (-.016) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu çalışmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan

testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.307$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tüklenmişlik boyutu için 240.369 ( $df_{(Q)}=97$ ;  $p=.00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri kişisel başarısızlık için 59.645 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarısızlık açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların orta düzeyin üzerinde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

şekil 6' da cinsiyet değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. şekil 6'da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağılıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 8'de ise cinsiyet değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



**Tablo 8. Cinsiyet değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Kişisel Başarısızlık Algısı	98	28337	-.016	.428	-.792	240.369	59.645	.021	-.057	-.024

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 8'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 98 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, cinsiyetin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.016 ( $p < .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .021, güven aralığı alt sınırı -.057 ve üst sınırı -.024 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, cinsiyet değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=72) ve makale (n=26) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.016, makale türündeki çalışmalar için -.015 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q = .000$ ,  $p > .05$ ). Tezlerin etki büyüklüğü makalelerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=3), ilköğretim (n=17), ortaokul (n=3) ilköğretim (n=25), ortaöğretim (n=14) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=36) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .158, ilköğretim için -.051, ortaokul için -.087, ilköğretim için -.054, ortaöğretim için .045 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.012 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak

anlamli değildir ( $Q=5.130$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı ğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=8$ ), Ege ( $n=14$ ), Marmara ( $n=34$ ), İç Anadolu ( $n=14$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=8$ ) ve birden fazla bölge ( $n=9$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.029$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $.041$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.036$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.032$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.158$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.079$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.043$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.079$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamli değildir ( $Q=5.992$ ,  $p>.05$ ).

### **3.2. Medeni Durum Değişkeninin Tükenmişlik zerindeki Etkisi**

Medeni durum değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Bu bağlamda, medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.

#### **3.2.1. Medeni durumun duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi**

Medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 7’de gösterilmektedir.



Şekil 7. Medeni durumun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 7’deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 9 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 9. Duygusal tükenmişlik açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

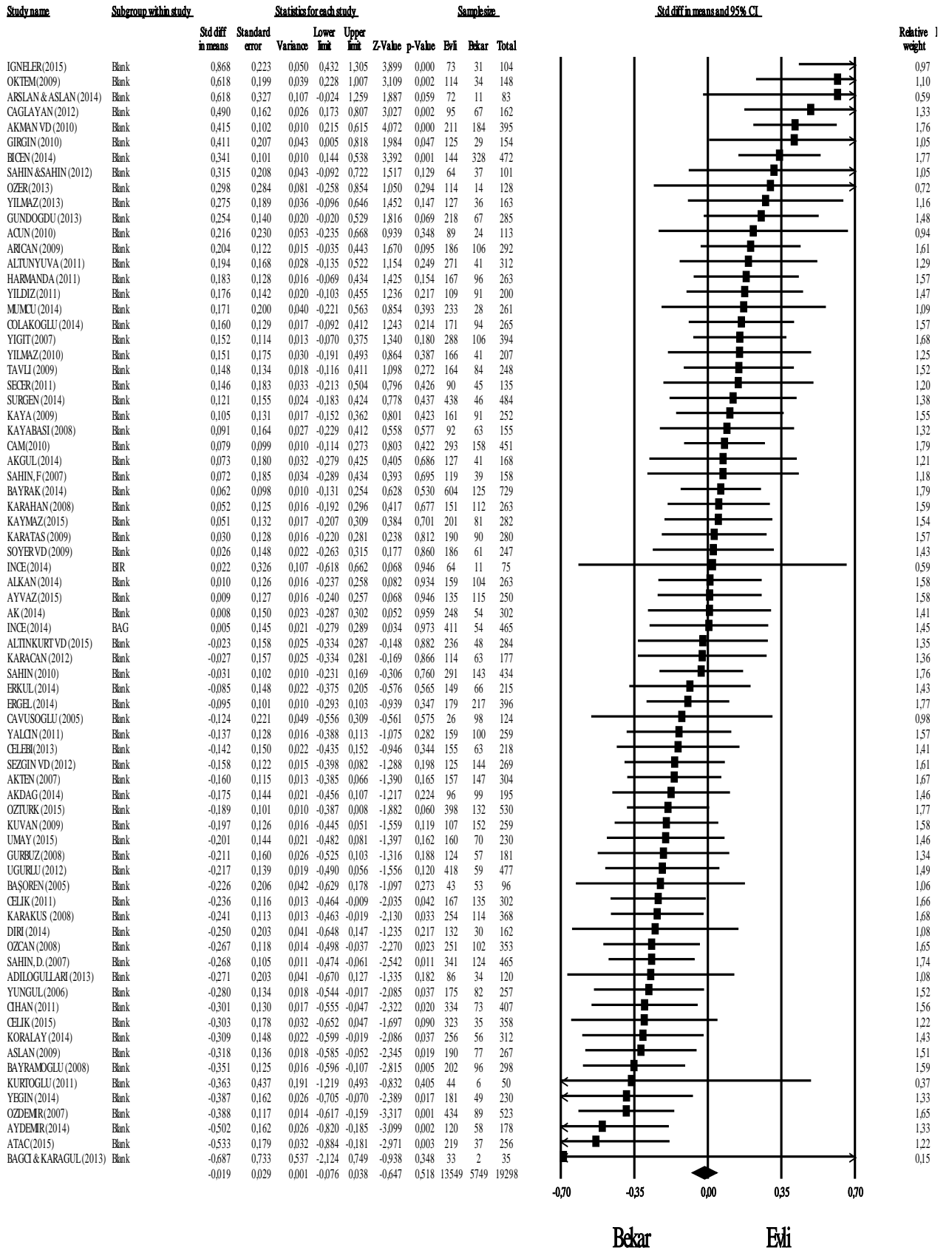
Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F. Gözlenen/Doldurulan	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gerekli Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma		
-01 S.O.F için 126	1	-019 (-017)	p=.398 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 126 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -019 ortalama etki büyüklüğünün -01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 126’dır. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 72 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak

ulaşılması tüm çalışmalar arasından dâhil edilme ölçütlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 72 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığı göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 1 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.017), gözlenen etki değerinden (-.019) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.398$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 207.082 ( $df_{(Q)}=71$ ;  $p=.00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 65.231 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların orta düzeyin üzerinde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 8' de medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 8'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 10'da ise medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 8. Medeni durumun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği



**Tablo 10. Medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	72	19298	-.019	.518	-.647	207.082	65.231	-.029	-.076	.038

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 10'a göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 72 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, medeni durumun duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.019 (p<.05) , ortalama etki büyüklüğünün standart hatası -.029, güven aralığı alt sınırı -.076 ve üst sınırı .038 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişliğe sahip olduğunu göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, medeni durum değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=62) ve makale (n=11) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.027, makale türündeki çalışmalar için .036 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.533, p>.05). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

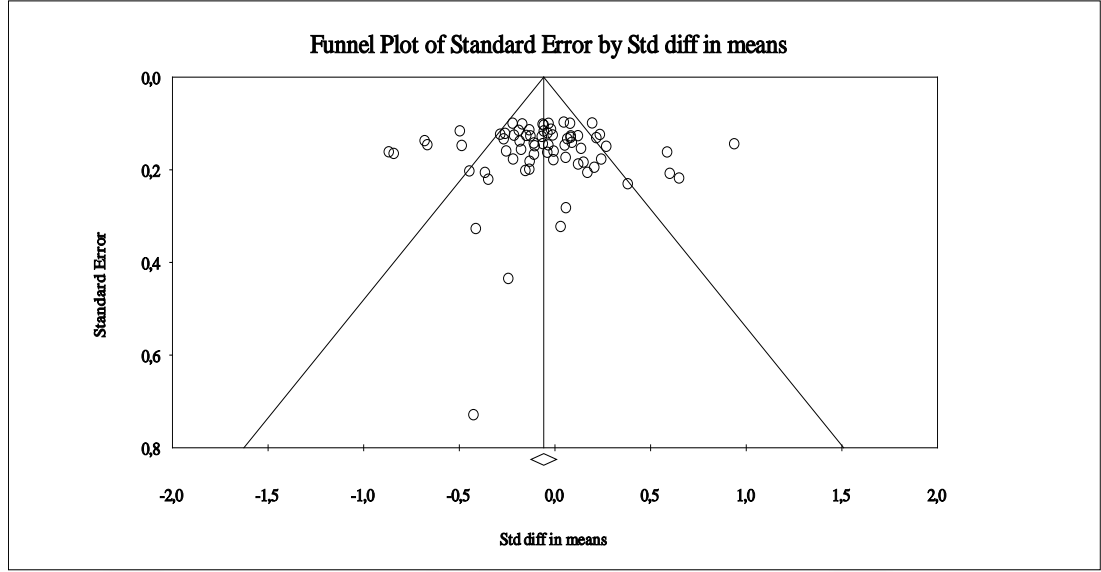
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=4), ilkököl (n=11), ortaokul (n=3) ilköğretim (n=20), ortaöğretim (n=9) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=26) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .088, ilkököl için -.008, ortaokul için -.002, ilköğretim için -.077, ortaöğretim için -.022 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .008 olarak hesaplanmıştır.

Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=2.223$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=5$ ), Ege ( $n=7$ ), Marmara ( $n=28$ ), İç Anadolu ( $n=10$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=6$ ) ve birden fazla bölge ( $n=6$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için .171, Ege bölgesinde çalışanlar için .035, Marmara bölgesinde çalışanlar için -.055, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.111, Karadeniz bölgesinde çalışanlar için .104, Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için .051, Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için .015 ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için .009 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=5.896$ ,  $p>.05$ ).

### **3.2.2. Medeni durumun duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

Medeni durum değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 9'da gösterilmektedir.



Şekil 9. Medeni durumun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 9'daki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 11 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 11. Duyarsızlaşma açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

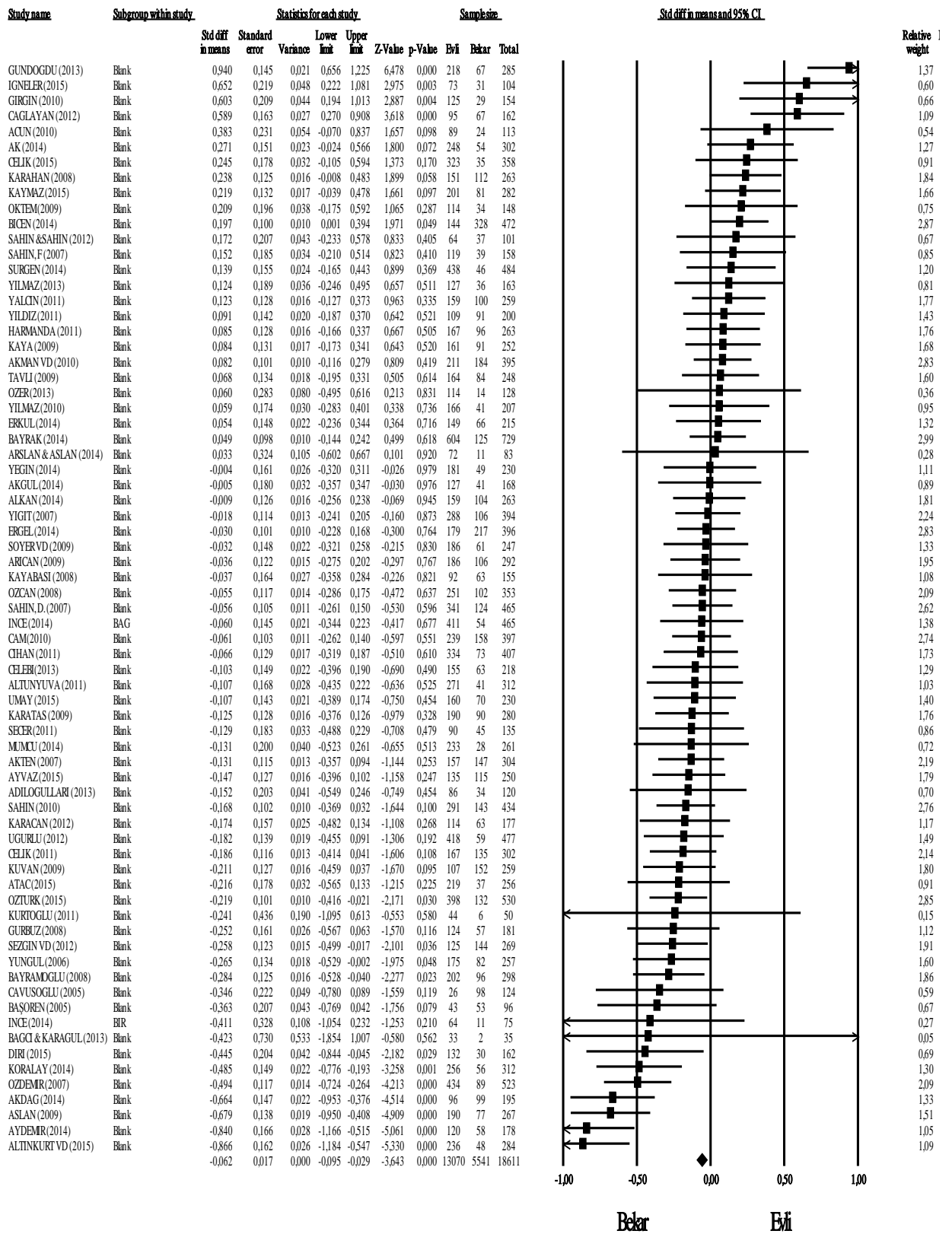
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 369	0	-.059 (-.059)	p=.865 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını "önemsiz" değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 369 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.059 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 369'dur. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 70 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak

ulaşılması tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 369 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, medeni durum değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığı göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, huni saçılım grafiğinin tam simetrik olması için bu meta analize başka bir çalışma daha eklenmesine gerek olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, yeni (doldurulan) etki değeri (-.059), gözlenen etki değerinden (-.059) ile bire bir aynıdır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.865$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 265.153 ( $df_{(Q)}=69$ ;  $p=.00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duyarsızlaşma için 73.600 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 10'da medeni durum değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 10'da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 12' de ise medeni durum değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 10. Medeni durumun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği

**Tablo 12. Medeni durum değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	70	18611	-.059	.087	-1.712	265.153	73.600	.034	-.126	.008

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 12'ye göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 70 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, medeni durumun duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.059 ( $p>.05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .034, güven aralığı alt sınırı -.126 ve üst sınırı .008 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı olmadığını ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, medeni durum değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=59) ve makale (n=11) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.050, makale türündeki çalışmalar için -.112 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.397$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

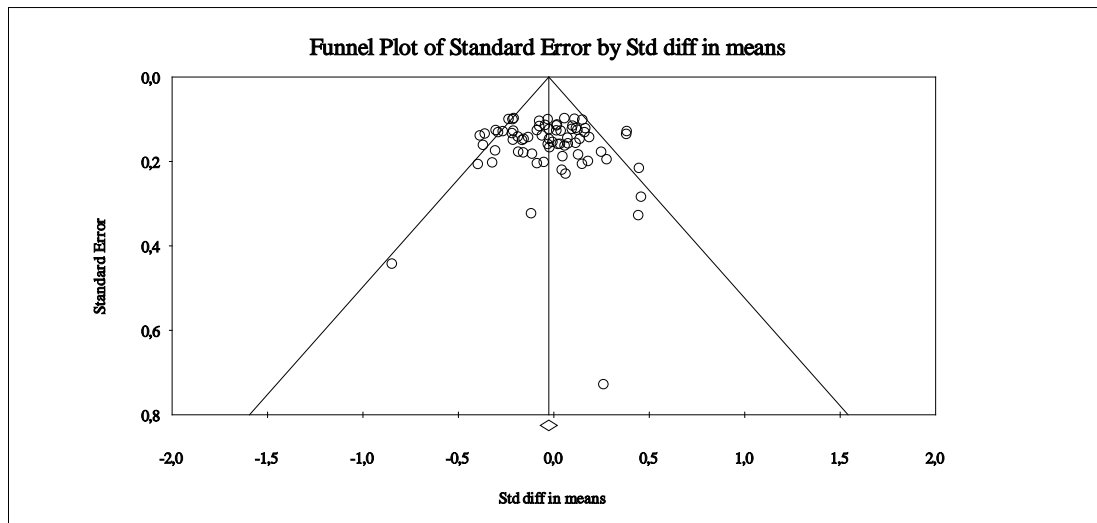
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=4), ilkokul (n=10), ortaokul (n=2) ilköğretim (n=20), ortaöğretim (n=9) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=25) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için -.021, ilkokul için -.046, ortaokul için -.196, ilköğretim için -.130, ortaöğretim için -.012 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.022 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak

anlamli değildir ( $Q=2.654$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı ğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=5$ ), Ege ( $n=7$ ), Marmara ( $n=27$ ), İç Anadolu ( $n=8$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=6$ ) ve birden fazla bölge ( $n=6$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $.378$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $-.153$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.068$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.135$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.144$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.005$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.153$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.043$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamli değildir ( $Q=13.184$ ,  $p>.05$ ).

### 3.2.3. Medeni durumun kişisel başarışsızlık algısı üzerindeki etkisi

Medeni durum değişkeninin kişisel başarışsızlık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Medeni durum değişkeninin kişisel başarışsızlık algısına etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 11'de gösterilmektedir.



Şekil 11. Medeni durumun kişisel başarışsızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 11’deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 13 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 13. Kişisel başarısızlık algısı açısından medeni durum değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F. Gözlenen/Doldurulan	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gerekten Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma		
-01 S.O.F için 135	7	-027 (-.053)	p=.599 (2 kuyruklu)

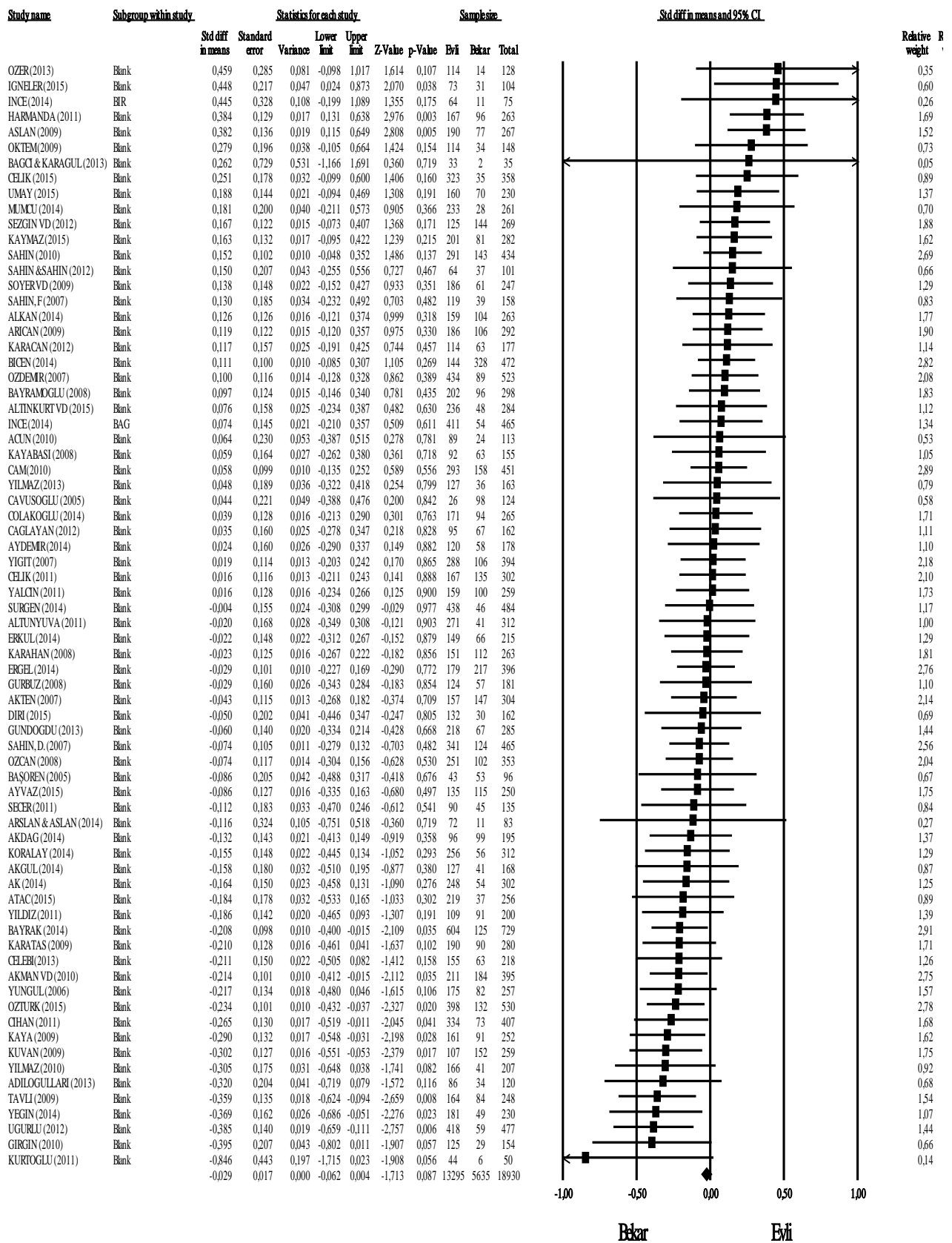
Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 135 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.027 ortalama etki büyüklüğünün -.01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 135’tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 71 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 135 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, medeni durum değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 7 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.053), gözlenen etki değerinden (-.027) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger’in regresyon testidir. Egger’in regresyon testinden elde



edilen değerin ( $p=.599$ ) anlamlı olmaması ( $p<.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, kişisel başarsızlık boyutu için  $121.356$  ( $df_{(Q)} = 70$ ;  $p= .00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka lut olan  $I^2$  değeri kişisel başarsızlık için  $41.495$  şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarsızlık açısından meta analize dahil edilen çalışmaların orta düzeyin üzerinde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

şekil 12' de medeni durum değişkeninin kişisel başarsızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. şekil, meta analize dahil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. şekil 12'de verilen çalışma ağırlığları incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen çalışmaların ağırlığlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 14'de ise medeni durum değişkeninin kişisel başarsızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 12. Medeni durumun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği

**Tablo 14. Medeni durum değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

	<b>k</b>	<b>n</b>	<b>ED<sub>ort</sub></b>	<b>p</b>	<b>z</b>	<b>Q</b>	<b>I<sup>2</sup></b>	<b>S<sub>hata</sub></b>	<b>ED<sub>alt</sub></b>	<b>ED<sub>üst</sub></b>
Kişisel Başarısızlık Algısı	71	18930	-.027	.242	-1.171	121.356	41.495	.023	-.071	.018

**ED<sub>ort</sub>**: Ortalama Etki Düzeyi, **Q**: Toplam Heterojenlik Derecesi, **ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>**: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 14'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 71 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, medeni durumun kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre  $-.027$  ( $p>.05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası  $.023$ , güven aralığı alt sınırı  $-.071$  ve üst sınırı  $.018$  olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, medeni durum değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir.

Araştırma türü aracı değişkenleri, tez ( $n=60$ ) ve makale ( $n=11$ ) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için  $-.027$ , makale türündeki çalışmalar için  $-.024$  olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.003$ ,  $p>.05$ ). Tezlerin etki büyüklüğü makalelerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi ( $n=4$ ), ilkokul ( $n=10$ ), ortaokul ( $n=3$ ) ilköğretim ( $n=20$ ), ortaöğretim ( $n=9$ ) ve ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=25$ ) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için  $.014$ , ilkokul için  $-.041$ , ortaokul için  $.053$ , ilköğretim için  $-.020$ , ortaöğretim için  $-.054$  ve ilköğretim ve ortaöğretim için  $-.034$  olarak hesaplanmıştır.

Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=1.001$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

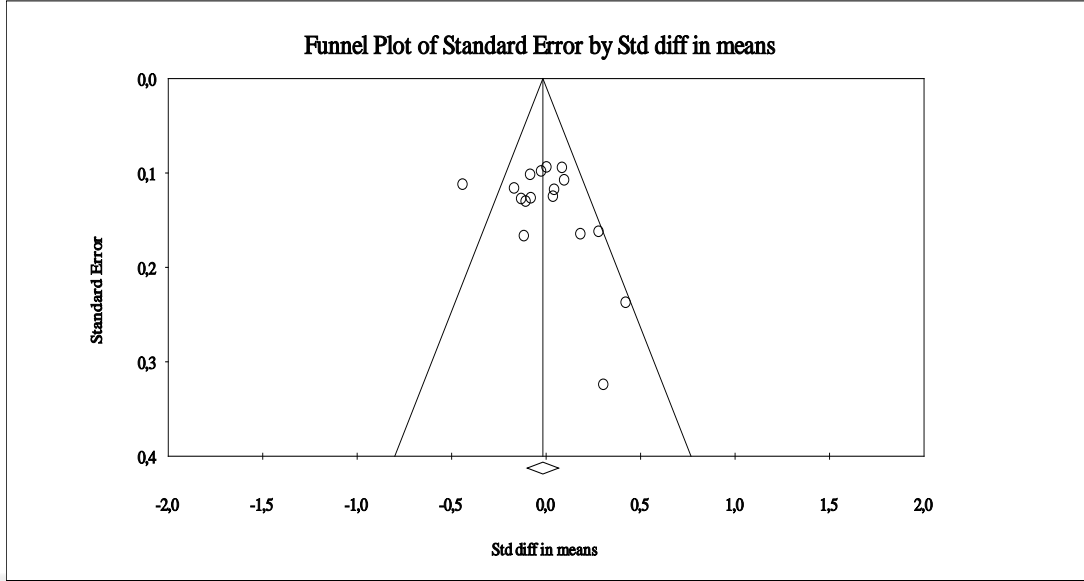
Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=5$ ), Ege ( $n=7$ ), Marmara ( $n=28$ ), İç Anadolu ( $n=8$ ), Karadeniz ( $n=5$ ), Doğu Anadolu ( $n=6$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=6$ ) ve birden fazla bölge ( $n=6$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.015$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $-.035$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.043$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.006$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $.031$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.059$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.103$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.099$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=4.556$ ,  $p>.05$ ).

### **3.3. Branş Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi**

Branş değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Bu bağlamda, branş değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.

#### **3.3.1. Branşın duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi**

Branş değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Branş değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 13'te gösterilmektedir.



Şekil 13. Branşın duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 13'teki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 15 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 15. Duygusal tükenmişlik açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

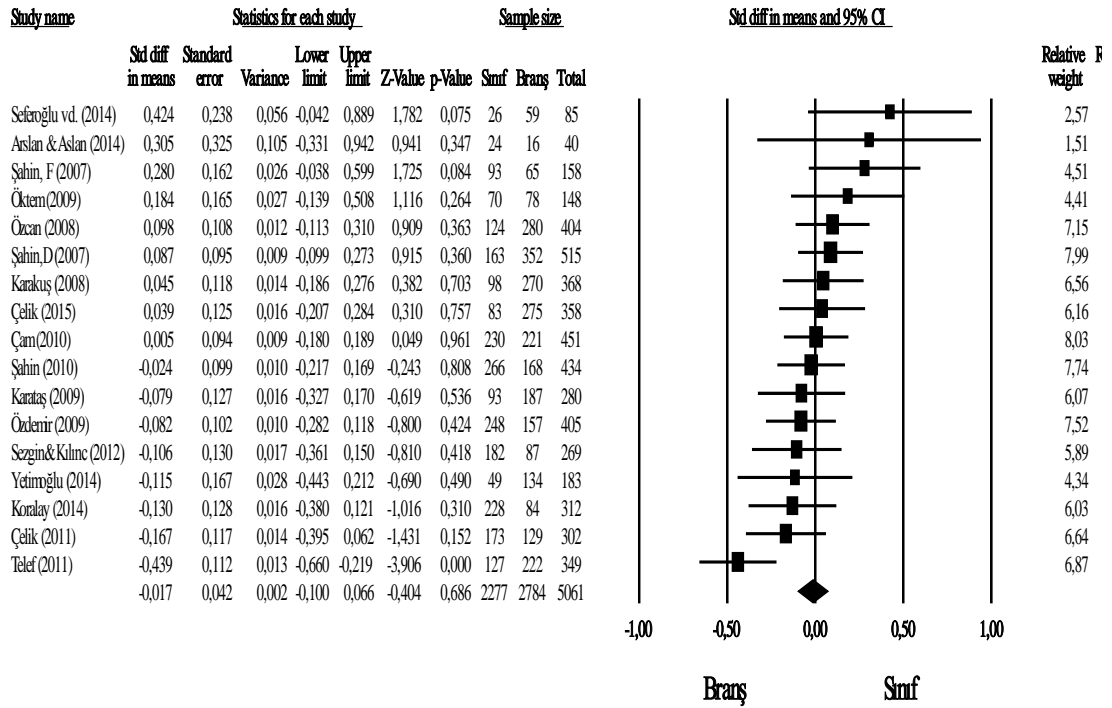
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 27	2	-.017 (-.033)	p=.175 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 27 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.017 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 27'tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 17 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz

önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 27 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, branş değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığına göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 2 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.033), gözlenen etki değerinden (-.017) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.175) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 30.022 ( $df_{(Q)} = 16$ ; p= .018) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 46.706 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların orta düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 14'te branş değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 14'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 16'da ise cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 14. Branşın duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 16. Branş değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	17	5061	-.017	.686	-.404	30.022	46.706	.042	-.100	.066

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 16'ya göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 17 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, branşın duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre  $-.017$  ( $p > .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası  $.042$ , güven aralığı alt sınırı  $-.100$  ve üst sınırı  $.066$  olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, zayıf düzeyde de olsa branş öğretmenlerin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, branş değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin

aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=13) ve makale (n=4) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .004, makaleler türündeki çalışmalar için -.135 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=1.668, p>.05). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması branş değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

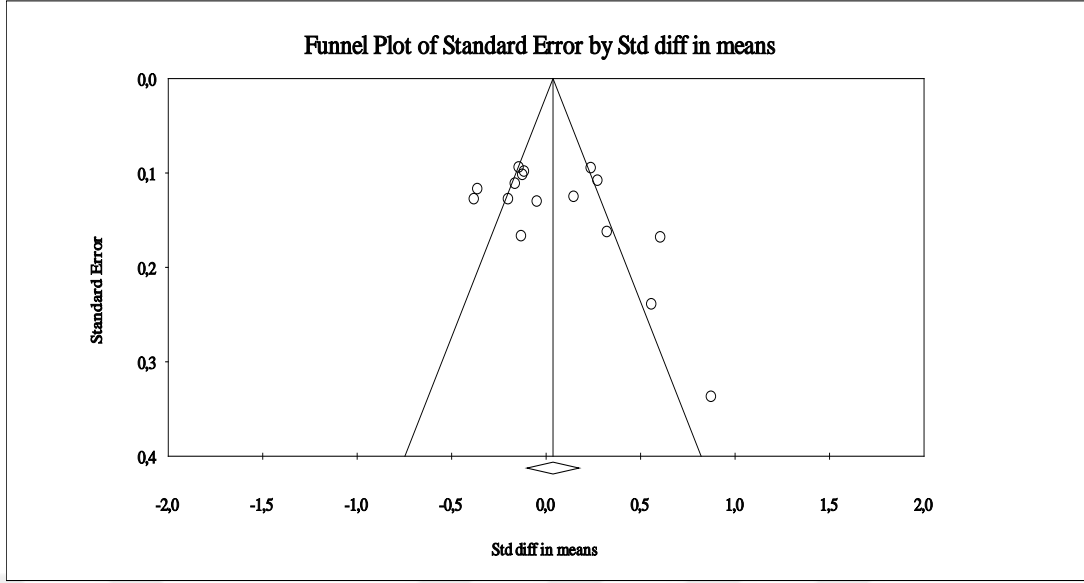
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilkokul (n=2), ilköğretim (n=7) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=8) olarak üç gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilkokul için -.103, ilköğretim için -.005 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .001 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.597, p>.05). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Ege (n=4), Marmara (n=7), İç Anadolu (n=2), Karadeniz (n=1), Doğu Anadolu (n=1), Güneydoğu Anadolu (n=1) ve birden fazla bölge (n=1) olmak üzere yedi gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz, Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu ve birden fazla bölgede çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Ege bölgesinde çalışanlar için -.115, Marmara bölgesinde çalışanlar için -.022 ve İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .068 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=1.600, p>.05).

### **3.3.2. Branşın duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

Branş değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Branş değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 15’de gösterilmektedir.





Şekil 15. Branşın duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 15’deki huni saçılım diyagramını incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 17 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 17. Duyarsızlaşma açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

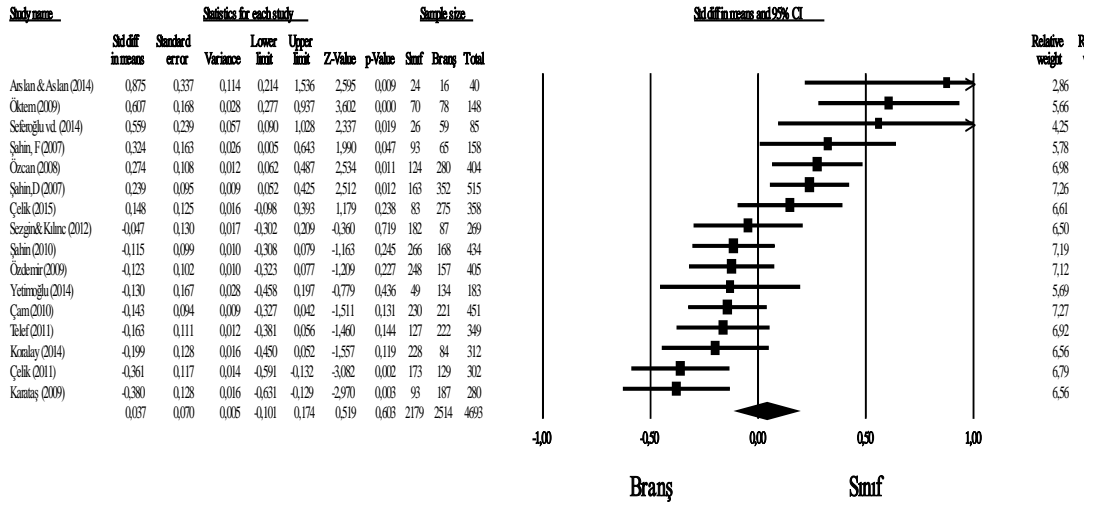
Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
.01 S.O.F için 2	1	.037 (.012)	p=.084 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 2 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .037 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 2’dir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 16 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde

bulundurulduğunda, bunların dışında 2 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, branş değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığına göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 1 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (.012), gözlenen etki değerinden (.037) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.084$ ) anlamlı olmaması ( $p>.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 71.833 ( $df_{(Q)} = 15$ ;  $p=.000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duyarsızlaşma için 79.118 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 16'da branş değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 16'da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 18' de ise branş değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 16. Branşın duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 18. Branş değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	16	4693	.037	.603	-.358	71.833	79.118	.070	-.101	.174

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 18'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 16 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, branşın duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .037 ( $p > .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .070, güven aralığı alt sınırı -.101 ve üst sınırı .174 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, sınıf öğretmenlerin branş öğretmenlerine göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, branş değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=12) ve makale (n=4) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .003, makaleler türündeki çalışmalar için .174 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q = .908$ ,  $p > .05$ ).

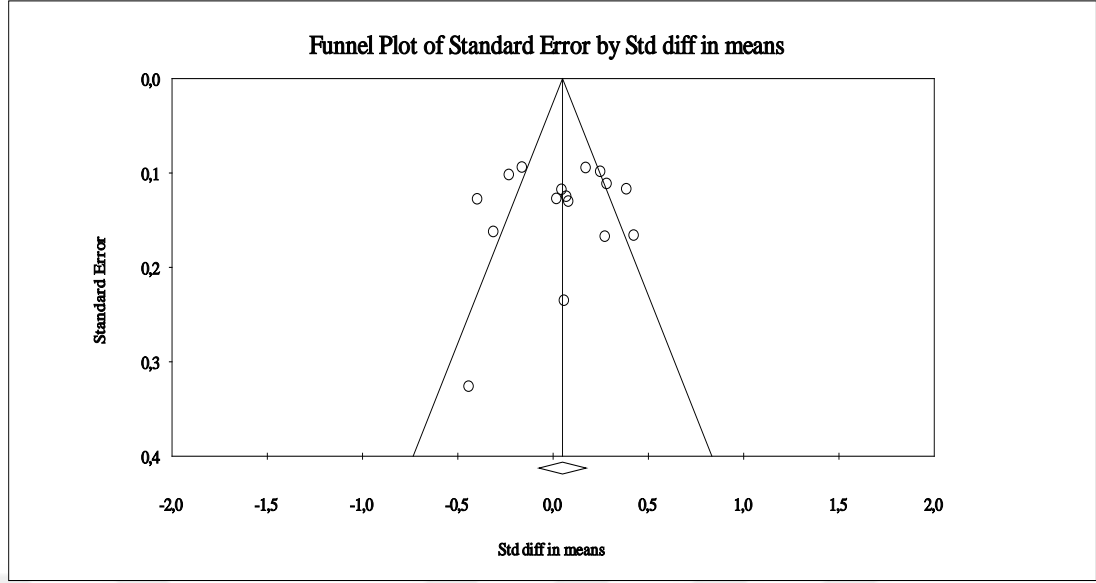
Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması branş değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilkokul (n=2), ilköğretim (n=7) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=7) olarak üç gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilkokul için -.160, ilköğretim için -.041 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .185 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=3.747, p>.05). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Ege (n=4), Marmara (n=7), İç Anadolu (n=1), Karadeniz (n=1), Doğu Anadolu (n=1), Güneydoğu Anadolu (n=1) ve birden fazla bölge (n=1) olmak üzere yedi gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz, Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu ve birden fazla bölgede çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Ege bölgesinde çalışanlar için .079 ve Marmara bölgesinde çalışanlar için -.066 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.623, p>.05).

### **3.3.3. Branşın kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

Branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 17’de gösterilmektedir.



Şekil 17. Branşın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 17’deki huni saçılım diyagramını incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 19 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 19. Kişisel başarısızlık algısı açısından branş değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

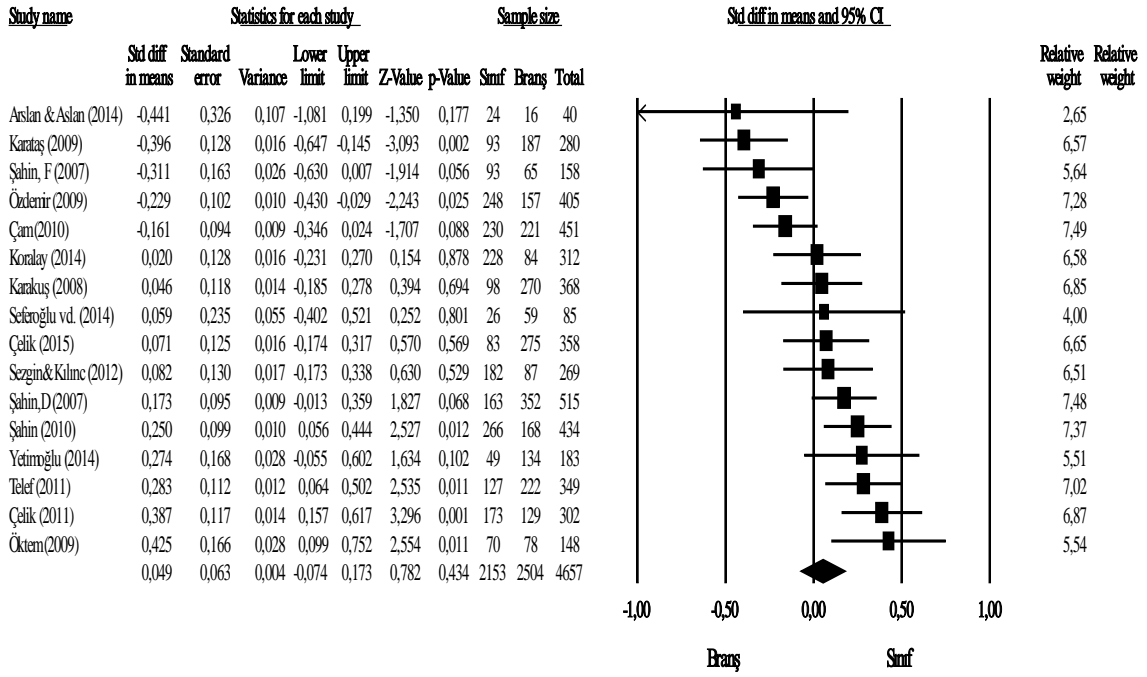
Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
.01 S.O.F için 71	0	.049 (.049)	p=.773 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 71 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .049 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 71’dir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 16 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz

önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 71 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, branş değişkeninin kişisel başarısızlığa etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığına göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, huni saçılım grafiğinin tam simetrik olması için bu meta analize başka bir çalışma daha eklenmesine gerek olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, yeni (doldurulan) etki değeri (.049), gözlenen etki değerinden (.049) ile bire bir aynıdır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.773$ ) anlamlı olmaması ( $p>.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, kişisel başarısızlık boyutu için 57.168 ( $df_{(Q)} = 15$ ;  $p= .000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri kişisel başarısızlık için 73.162 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarısızlık açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 18' de branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 18'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 20'da ise branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 18. Branşın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 20. Branş değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Kişisel Başarısızlık Algısı	16	4657	.049	.434	.782	57.168	73.162	.063	-.074	.173

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>-ED<sub>üst</sub>: % 95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 20'ye göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 16 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, branşın kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .049 ( $p > .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .063, güven aralığı alt sınırı -.074 ve üst sınırı .173 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, sınıf öğretmenlerin branş öğretmenlerine göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, branş değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=13) ve

makale (n=3) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .043, makaleler türündeki çalışmalar için .082 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.825$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması branş değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilkokul (n=2), ilköğretim (n=7) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=7) olarak üç gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilkokul için .035, ilköğretim için -.040 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .061 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.027$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Ege (n=4), Marmara (n=7), İç Anadolu (n=2), Karadeniz (n=1), Doğu Anadolu (n=1) ve Güneydoğu Anadolu (n=1) olmak üzere altı gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz, Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Ege bölgesinde çalışanlar için .193, Marmara bölgesinde çalışanlar için .011 ve İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .112 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=1.236$ ,  $p>.05$ ).

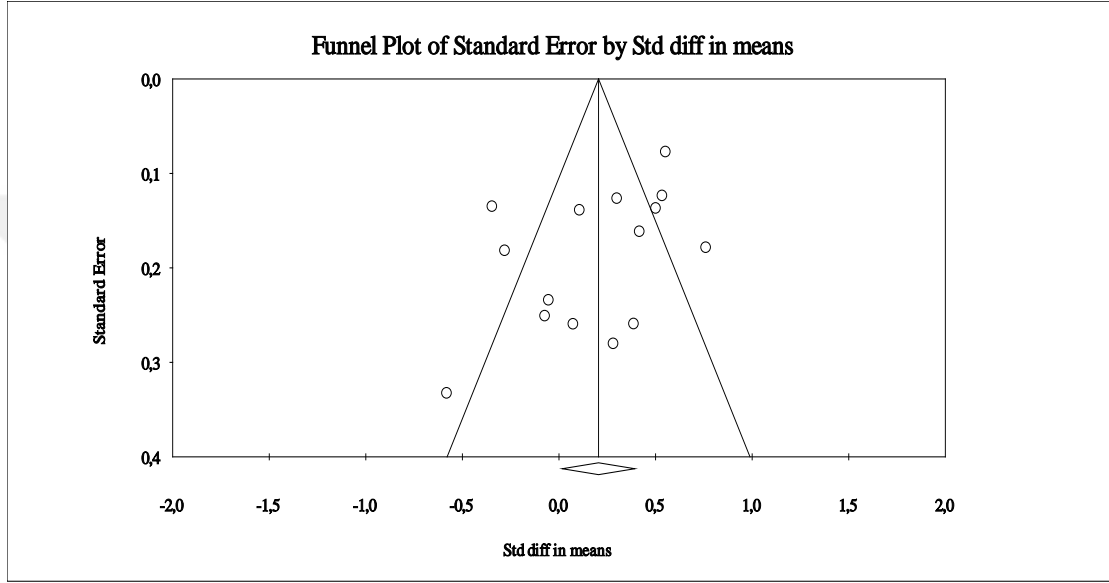
### **3.4. Okul Türü Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi**

Okul türü değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Bu bağlamda, okul türü değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.



### 3.4.1. Okul türünün duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

Okul türü değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Okul türü değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 19’da gösterilmektedir.



Şekil 19. Okul türünün duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 19’deki huni saçılım diyagramı çalışma sayısının azlığı sebebiyle yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamamaktadır. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin’in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger Testi’nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 21 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

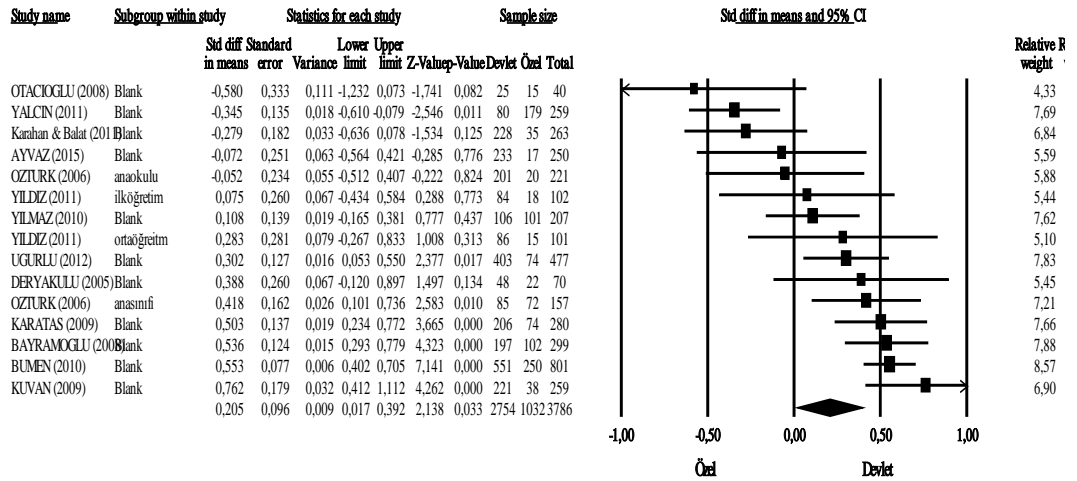
Tablo 21. Duygusal tükenmişlik açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	S.O.F.
.01 S.O.F için 441	0	Gözlenen/Doldurulan
		p=.073 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 441 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .205 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 441’dir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 15 araştırmannın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 441 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, okul türü değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, huni saçılım grafiğinin tam simetrik olması için bu meta analize başka bir çalışma daha eklenmesine gerek olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, yeni (doldurulan) etki değeri (.205), gözlenen etki değerinden (.205) ile bire bir aynıdır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger’in regresyon testidir. Egger’in regresyon testinden elde edilen değerin ( $p=.073$ ) anlamlı olmaması ( $p>.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 70.700 ( $df_{(Q)} = 14$ ;  $p= .000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 80.198 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 20’de okul türü değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 20’de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 22’de ise okul türü değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 20. Okul türünün duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 22. Okul türü değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	15	3786	.205	.033	2.138	70.700	80.198	.096	.017	.392

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 22'ye göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 15 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, okul türünün duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .205 ( $p < .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .096, güven aralığı alt sınırı .017 ve üst sınırı .392 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı ve orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, okul türü değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez ( $n=9$ ) ve makale ( $n=4$ ) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .240, makaleler türündeki çalışmalar için .088 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı

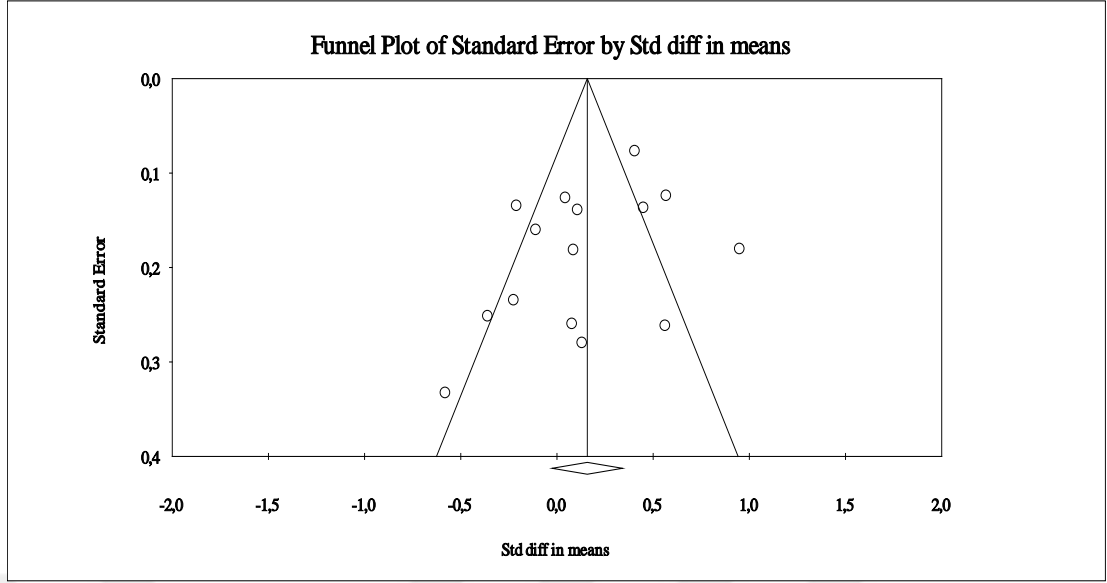
değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.412$ ,  $p>.05$ ). Tezlerin etki büyüklüğü makalelerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması okul türü değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=6$ ), ilköğretim ( $n=4$ ), ortaöğretim ( $n=2$ ) ve okul öncesi ( $n=1$ ) olarak dört gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle okul öncesi kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki çalışmalar için .084, ilköğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .247 ve ortaöğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .419 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=1.089$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların ilköğretim ya da ortaöğretim okullarında yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Marmara ( $n=8$ ), İç Anadolu ( $n=3$ ), Ege ( $n=1$ ), Akdeniz ( $n=1$ ) olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Ege ve Akdeniz bölgesinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Marmara bölgesinde çalışanlar için .202, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .274 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.122$ ,  $p>.05$ ).

### **3.4.2. Okul türünün duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

Okul türü değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Okul türü değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 21’de gösterilmektedir.



Şekil 21. Okul türünün duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 21’deki huni saçılım diyagramı çalışma sayısının azlığı sebebiyle yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamamaktadır. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin’in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger Testi’nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 21 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 23. Duyarsızlaşma açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

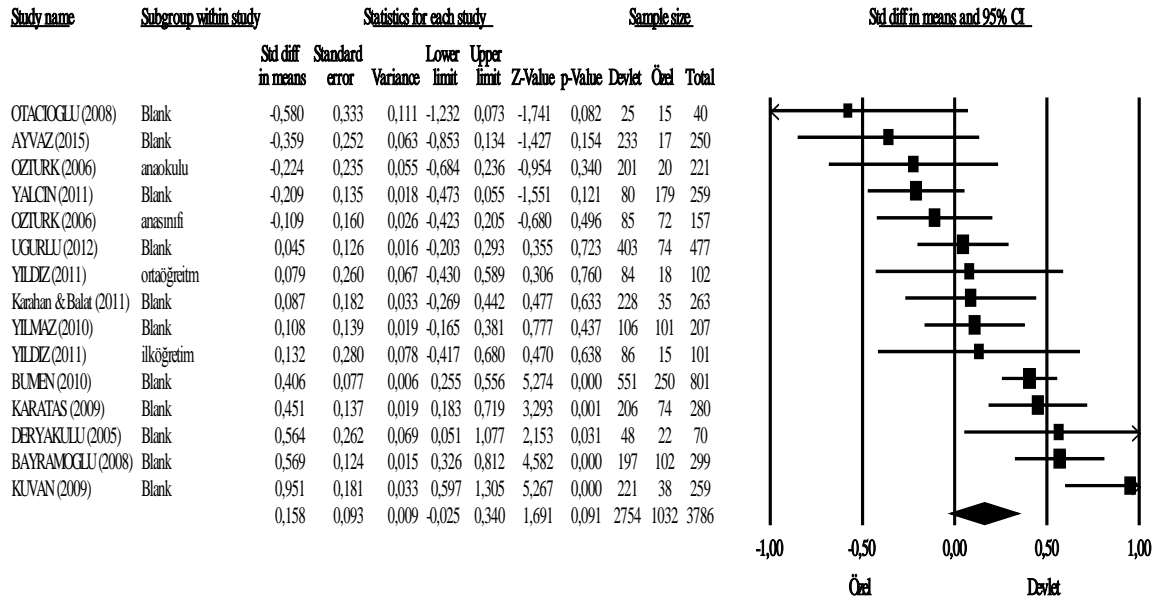
Orwin’in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	S.O.F.
	Gözlenen/Doldurulan	
.01 S.O.F için 336	2	.158 (.223)
		p=.162 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 336 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .158 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 336’dır. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 15 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 336 çalışmaya daha ulaşılması olası

değildir. Bu bulgu, okul türü değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 2 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (.223), gözlenen etki değerinden (.158) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.162) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 67.031 ( $df_{(Q)} = 14$ ; p=.00) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 79.114 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 22'de okul türü değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 22'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 24'te ise okul türü değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 22. Okul türünün duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 24. Okul türü değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	15	3786	.158	.091	1,691	67.031	79.114	.093	-.025	.340

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 24'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 15 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, okul türünün duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .158 ( $p > .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .093, güven aralığı alt sınırı -.025 ve üst sınırı .340 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını, ancak düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, okul türü değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (9 adet) ve makale (4 adet) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .146,

makaleler türündeki çalışmalar için .180 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.022$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması okul türü değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

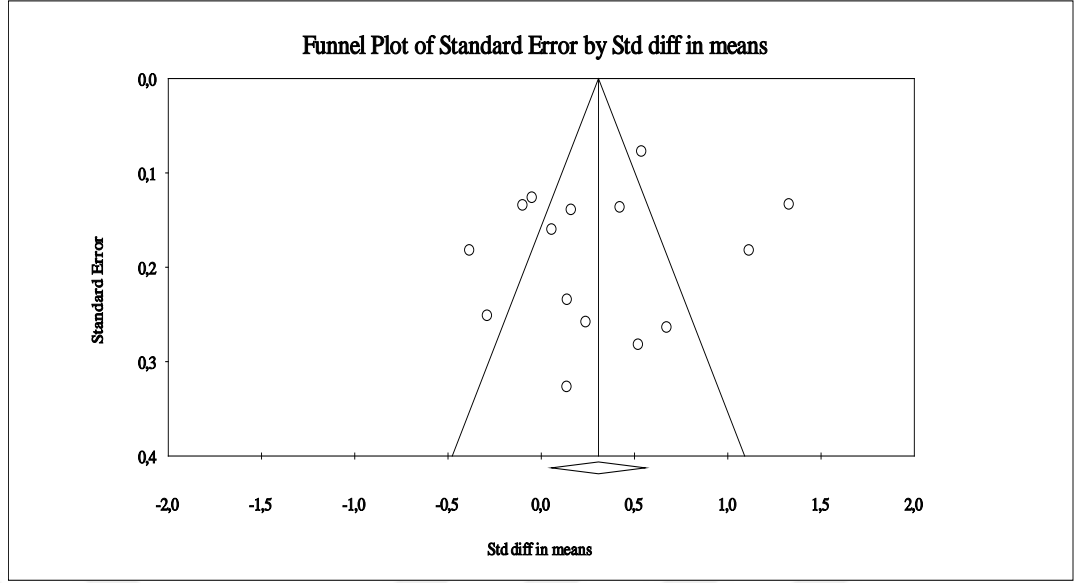
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=6$ ), ilköğretim ( $n=4$ ), ortaöğretim ( $n=2$ ) ve okul öncesi ( $n=1$ ) olarak dört gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle okul öncesi kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki çalışmalar için .084, ilköğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .311 ve ortaöğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .308 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.989$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların ilköğretim ya da ortaöğretim okullarında yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Marmara ( $n=8$ ), İç Anadolu ( $n=3$ ), Ege ( $n=1$ ), Akdeniz ( $n=1$ ) olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Ege ve Akdeniz bölgesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Marmara bölgesinde çalışanlar için .219, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .049 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.585$ ,  $p>.05$ ).

### **3.4.3. Okul türünün kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

Okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 23'te gösterilmektedir.





Şekil 23. Okul türünün kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 23'teki huni saçılım diyagramı çalışma sayısının azlığı sebebiyle yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamamaktadır. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin'in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger Testi'nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 25 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 25. Kişisel başarısızlık algısı açısından okul türü değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

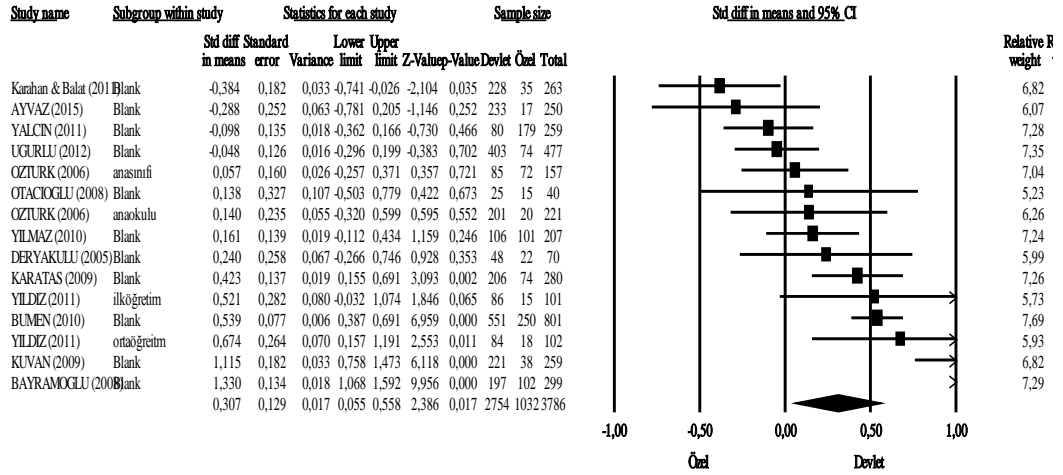
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 534	2	.307 (.402)	p=.488 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değerler altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 534 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .307 ortalama etki büyüklüğünün .01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 534'tür. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 15 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz

önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 534 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığı göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 2 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (.307), gözlenen etki değerinden (.402) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.488) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 129.626 ( $df_{(Q)}=14$ ; p= .000) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri kişisel başarısızlık için 89.200 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarısızlık açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 24' te okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 24'te verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 26'da ise okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 24. Okul türünün kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 26. Okul türü değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Kişisel Başarısızlık Algısı	15	3786	.307	.017	2.386	129.626	89.200	.129	.055	.558

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 26'ya göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 15 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, cinsiyetin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .307 ( $p < .05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .129, güven aralığı alt sınırı .055 ve üst sınırı .558 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeye yakın olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, okul türü değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez ( $n=9$ ) ve makale ( $n=4$ ) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .146, makaleler türündeki çalışmalar için .180 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.022$ ,

$p > .05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması okul türü değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=6$ ), ilköğretim ( $n=4$ ), ortaöğretim ( $n=2$ ) ve okul öncesi ( $n=1$ ) olarak dört gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle okul öncesi kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki çalışmalar için .205, ilköğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .392 ve ortaöğretim okullarında yapılmış çalışmalar için .639 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.989$ ,  $p > .05$ ). Çalışmaların ilköğretim ya da ortaöğretim okullarında yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

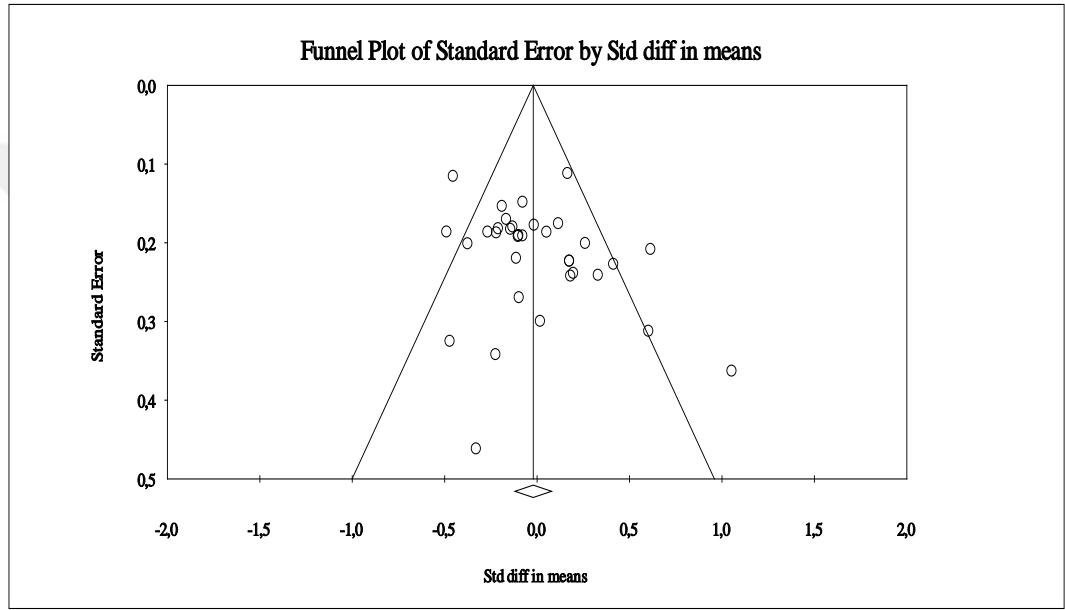
Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Marmara ( $n=8$ ), İç Anadolu ( $n=3$ ), Ege ( $n=1$ ), Akdeniz ( $n=1$ ) olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Ancak, yayın sayısının azlığı nedeniyle Ege ve Akdeniz bölgesinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Marmara bölgesinde çalışanlar için .424, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .090 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.935$ ,  $p > .05$ ).

### **3.5. Öğrenim Durumu Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi**

Öğrenim durumu değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Bu bağlamda, öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.

### 3.5.1. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

Öğrenim Durumu değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 25'te gösterilmektedir.



Şekil 25. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 25'teki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmalar birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçılmasına rağmen, diyagramın yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamadığı görülmektedir. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin'in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger Testi'nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 27 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

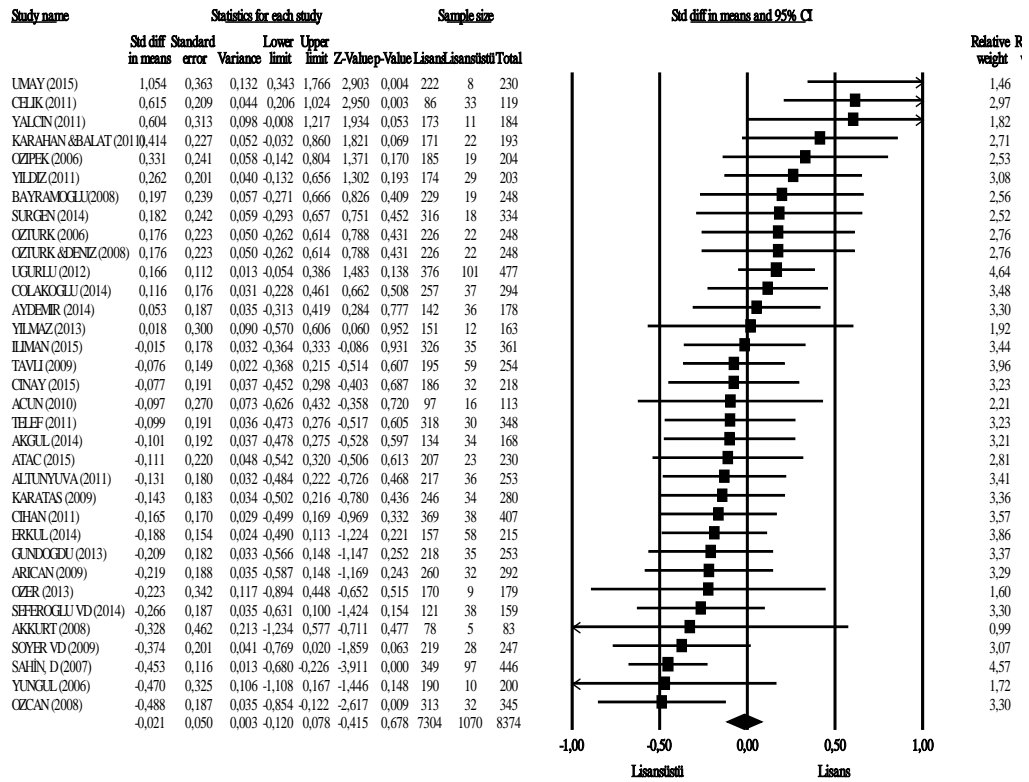
**Tablo 27. Duygusal tükenmişlik açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

Örwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 123	0	-.021 (-.021)	p=.078 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 123 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.021 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 123'tür. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 34 araştırmacının, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 123 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, huni saçılım grafiğinin tam simetrik olabilmesi için meta analize başka bir çalışma daha eklenmesine gerek olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, yeni (doldurulan) etki değeri (-.021), gözlenen etki değerinden (-.021) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.078) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 69326 ( $df_{(Q)} = 33$ ;  $p = .00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 52.399 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların orta düzeyin üzerinde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 26’da öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 26’da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 28’de ise öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 26. Öğrenim durumunun duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 28. Öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	34	8374	-0,021	.678	-415	69.326	52.399	.050	-.120	.078

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 28’e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 34 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, öğrenim durumunun duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -0,021 (p>.05), ortalama etki büyüklüğünün

standart hatası .050, güven aralığı alt sınırı -.120 ve üst sınırı .078 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı olmadığını ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, çok zayıf düzeyde de olsa lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, öğrenim durumu değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=29) ve makale (n=5) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.015, makale türündeki çalışmalar için -.049 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.054, p>.05). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=3), ilkokul (n=4), ortaokul (n=1) ilköğretim (n=9), ortaöğretim (n=8) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=9) olarak altı gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle ortaokul kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .100, ilkokul için -.079, ilköğretim için .062, ortaöğretim için .004 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.147 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=3.289, p>.05). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

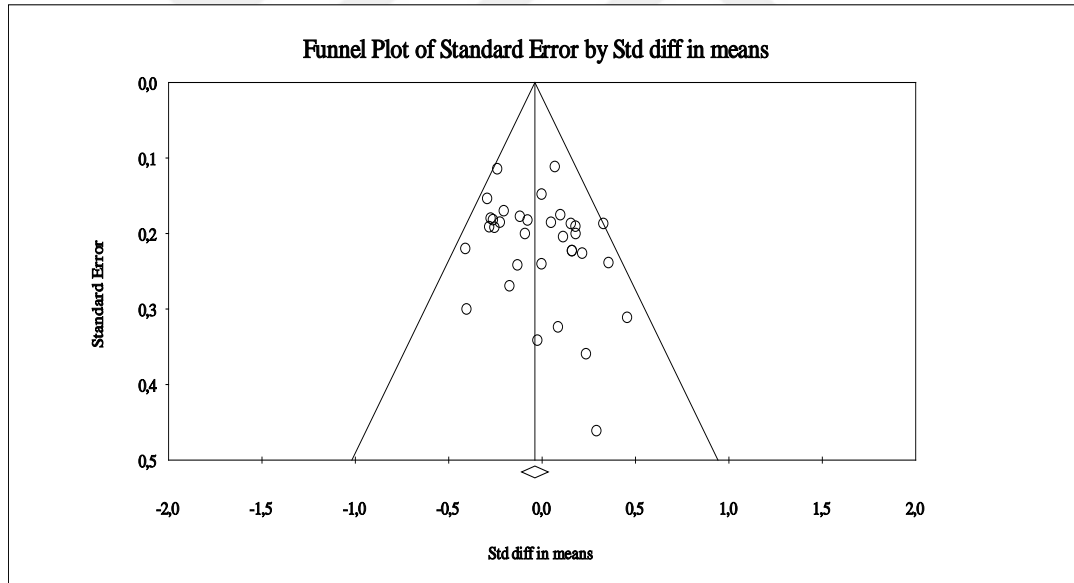
Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz (n=2), Ege (n=2), Marmara (n=18), İç Anadolu (n=5), Karadeniz (n=1), Doğu Anadolu (n=1), Güneydoğu Anadolu (n=2) ve birden fazla bölge (n=3) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki



büyüklikleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için .089, Ege bölgesinde çalışanlar için -.056, Marmara bölgesinde çalışanlar için .045, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.034, Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.150 ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için -.264 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=3.208, p>.05$ ).

### 3.5.2. Öğrenim durumunun duyarsızlaşma üzerindeki etkisi

Öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 27’de gösterilmektedir.



Şekil 27. Öğrenim durumunun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 27’deki huni saçılım diyagramını incelendiğinde, çalışmalar birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçılmasına rağmen, diyagramın yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamadığı görülmektedir. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin’in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger

Testi'nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 29 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 29. Duyarsızlaşma açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

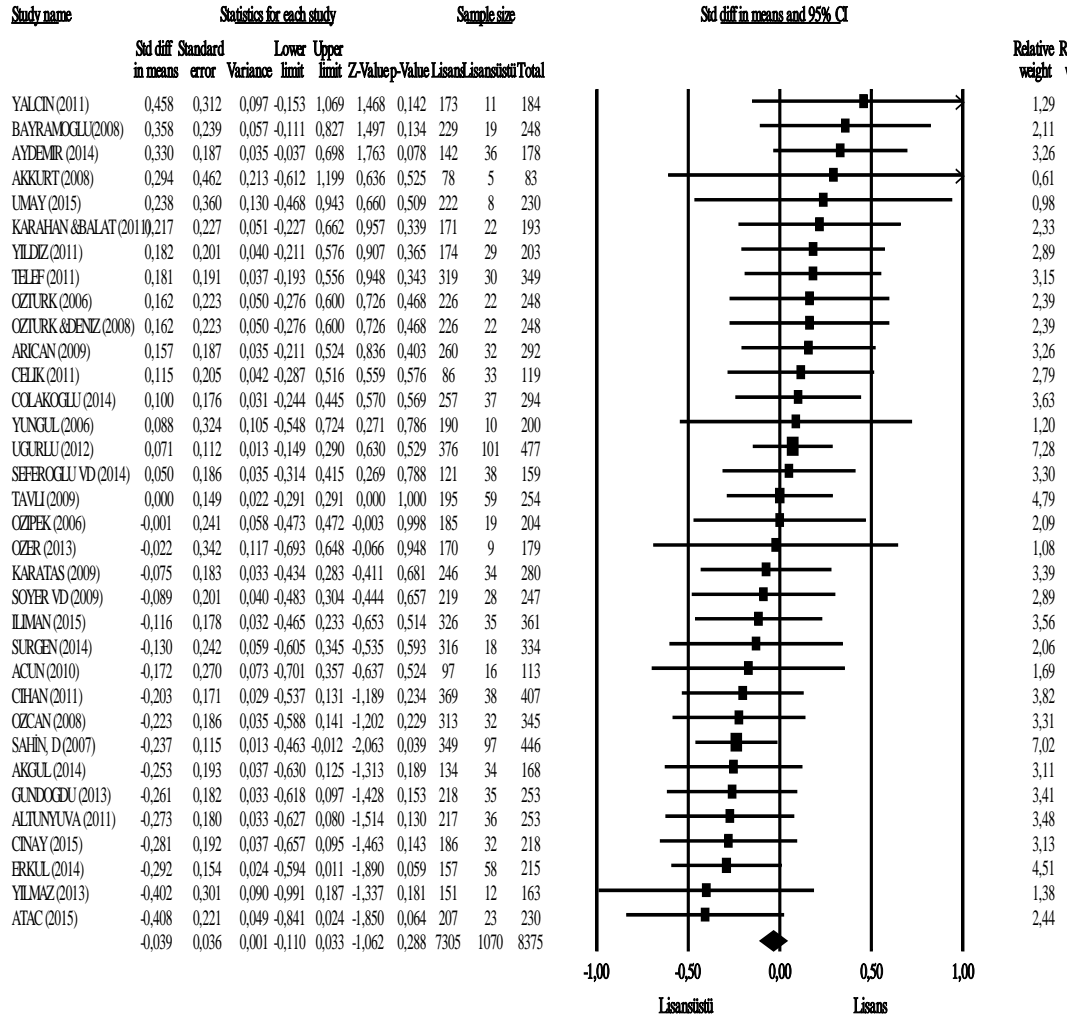
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F. Gözlenen/Doldurulan	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma		
-.01 S.O.F için 110	5	-.039 (-.072)	p=.149 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 110 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.039 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 110'dur. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 34 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 110 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığı göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 5 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.072), gözlenen etki değerinden (-.039) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.149) anlamlı olmaması (p>.05) , yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 37.897 ( $df_{(Q)} = 33$ ; p=.256) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri

duyarsızlaşma için 12.921 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların düşük düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 28’de öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 28’de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 30’da ise öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 28. Öğrenim durumunun duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği

**Tablo 30. Öğrenim durumu değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	Z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	34	8375	-.039	.288	-1.062	37.897	12.921	.036	-.110	.033

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 30'a göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 34 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, cinsiyetin duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.039 ( $p>.05$ ) , ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .036, güven aralığı alt sınırı -.110 ve üst sınırı .033 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, öğrenim durumu değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=29) ve makale (n=5) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.062, makale türündeki çalışmalar için .097 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=2.402$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

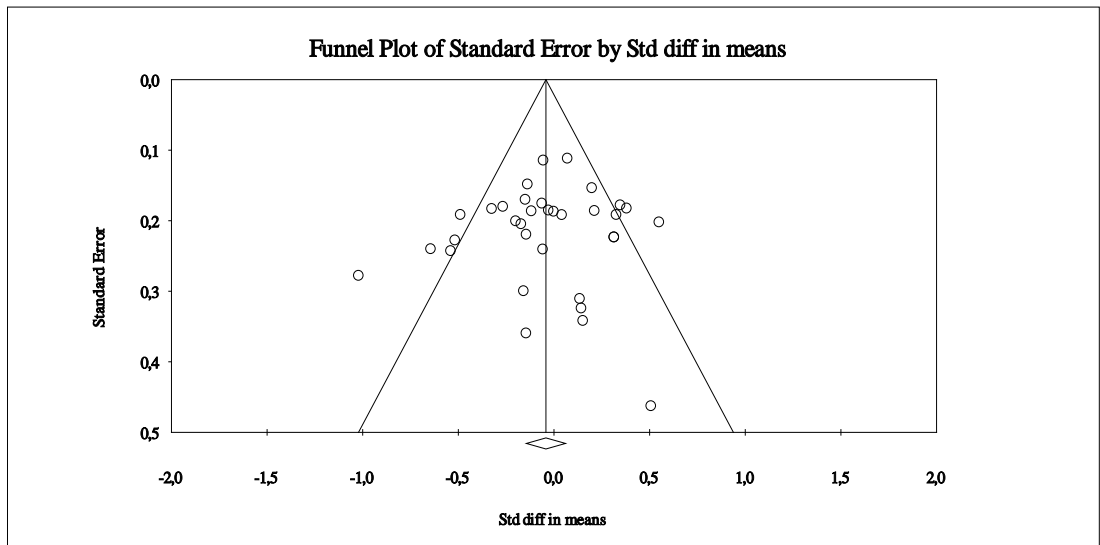
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=3), ilkokul (n=4), ortaokul (n=1) ilköğretim (n=9), ortaöğretim (n=8) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=9) olarak altı gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle ortaokul kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .177, ilkokul için -.213, ilköğretim için -.016, ortaöğretim için .008 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.091 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans

istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=5.033$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=2$ ), Ege ( $n=2$ ), Marmara ( $n=18$ ), İç Anadolu ( $n=5$ ), Karadeniz ( $n=1$ ), Doğu Anadolu ( $n=1$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=2$ ) ve birden fazla bölge ( $n=3$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.054$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $.024$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $.018$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.083$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.113$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.086$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=1.641$ ,  $p>.05$ ).

### 3.5.3. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi

Öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 29'da gösterilmektedir.



Şekil 29. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 29'daki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmalar birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçılmasına rağmen, diyagramın yayın yanlılığına ilişkin yeterli kanıt sağlamadığı görülmektedir. Bu nedenle yayın yanlılığının belirlenmesine ilişkin bilgi veren Orwin'in Güvenli N sayısı, Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi ve Egger Testi'nin sonuçları da incelenmiştir. Tablo 31 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 31. Kişisel başarısızlık algısı açısından öğrenim durumu değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

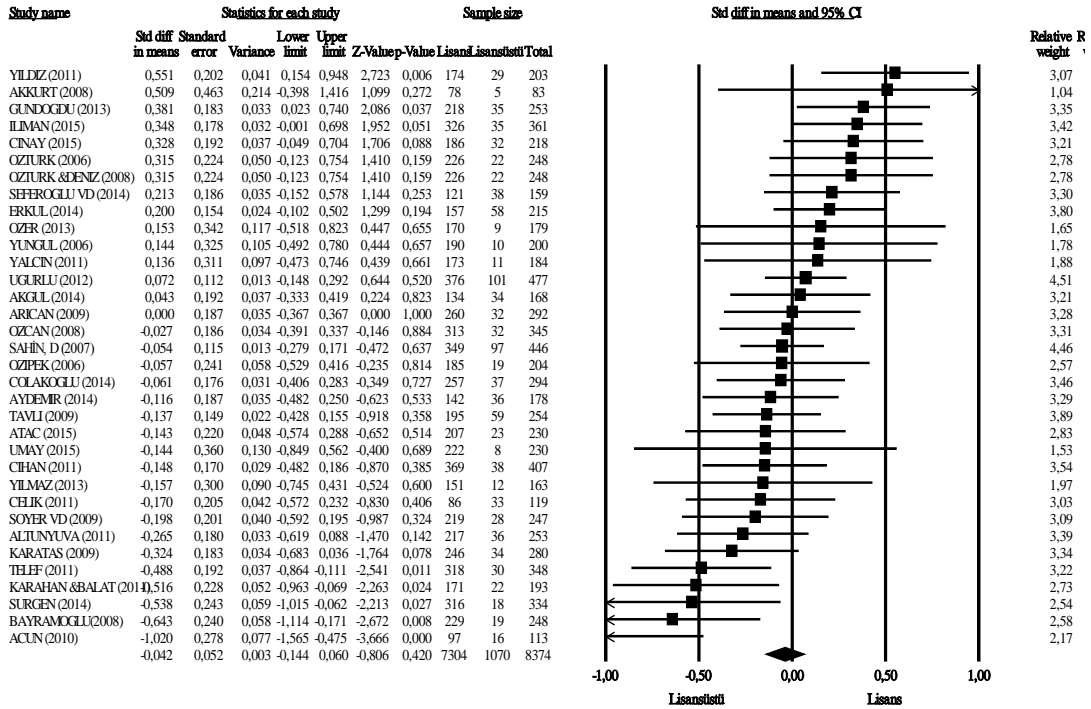
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gerekli Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 66	2	-.042 (-.068)	p=.508 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 66 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.042 ortalama etki büyüklüğünün -.01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 66'dır. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 34 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 66 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, bu meta analize 2 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak yeni (doldurulan) etki değeri (-.068), gözlenen etki değerinden (-.042) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde

edilen değerin ( $p=.508$ ) anlamlı olmaması ( $p>.05$ ), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, kişisel başarısızlık boyutu için  $74.205$  ( $df_{(Q)} = 33$ ;  $p = .000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri kişisel başarısızlık için  $55.529$  şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarısızlık açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların orta düzeyin üzerinde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 30’da öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 30’da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 32’de ise öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 30. Öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği

**Tablo 32. Öğrenim durumu değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	P	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Kişisel Başarısızlık Algısı	34	8374	-.042	.420	-.806	74.205	55.529	.052	-.144	.060

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 32'ye göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 34 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, öğrenim durumunun kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre  $-.042$  ( $p>05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası  $.052$ , güven aralığı alt sınırı  $-.144$  ve üst sınırı  $.060$  olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, öğrenim durumu değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez ( $n=29$ ) ve makale ( $n=5$ ) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için  $-.026$ , makale türündeki çalışmalar için  $-.133$  olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=.532$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi ( $n=3$ ), ilkokul ( $n=4$ ), ortaokul ( $n=1$ ) ilköğretim ( $n=9$ ), ortaöğretim ( $n=8$ ) ve ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=9$ ) olarak altı gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle ortaokul kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için  $.345$ , ilkokul için  $.114$ , ilköğretim için  $-.183$ , ortaöğretim için  $-.085$  ve ilköğretim ve ortaöğretim için  $-.019$  olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans



istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=6.914$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

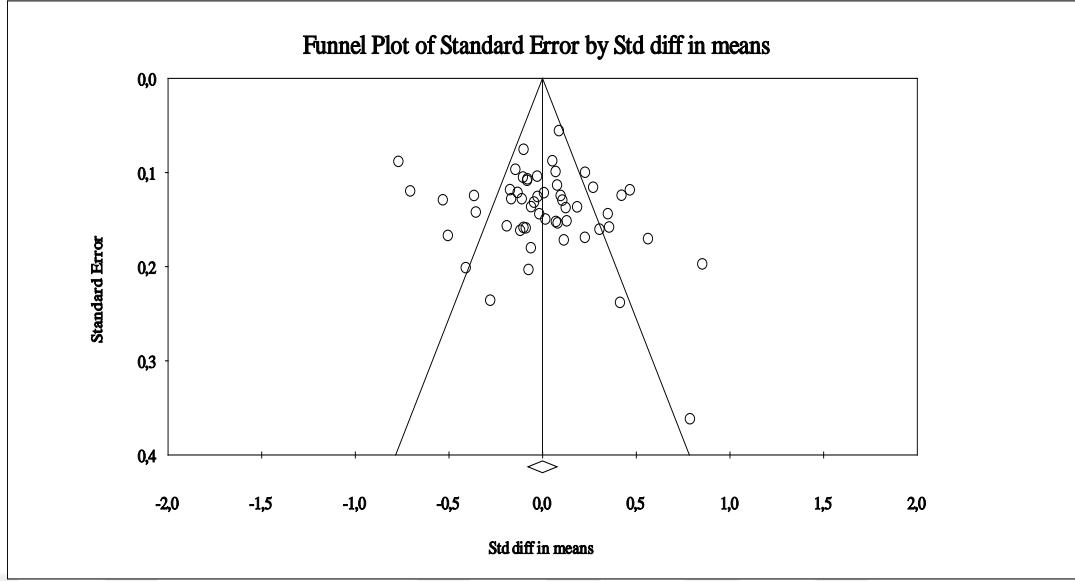
Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=2$ ), Ege ( $n=2$ ), Marmara ( $n=18$ ), İç Anadolu ( $n=5$ ), Karadeniz ( $n=1$ ), Doğu Anadolu ( $n=1$ ), Güneydoğu Anadolu ( $n=2$ ) ve birden fazla bölge ( $n=3$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinde çalışılmış birer araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $.292$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $-.058$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.029$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.016$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $-.511$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $-.044$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=5.069$ ,  $p>.05$ ).

### **3.6. Kıdem Değişkeninin Tükenmişlik Üzerindeki Etkisi**

Kıdem değişkeninin tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemek bu araştırmanın amaçlarındandır. Bu bağlamda, kıdem değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi ayrı ayrı belirlenmiştir.

#### **3.6.1. Kıdem'in duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi**

Kıdem değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Kıdem değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 31'de gösterilmektedir.



Şekil 31. Kıdemlin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 31'deki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 33 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

Tablo 33. Duygusal tükenmişlik açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları

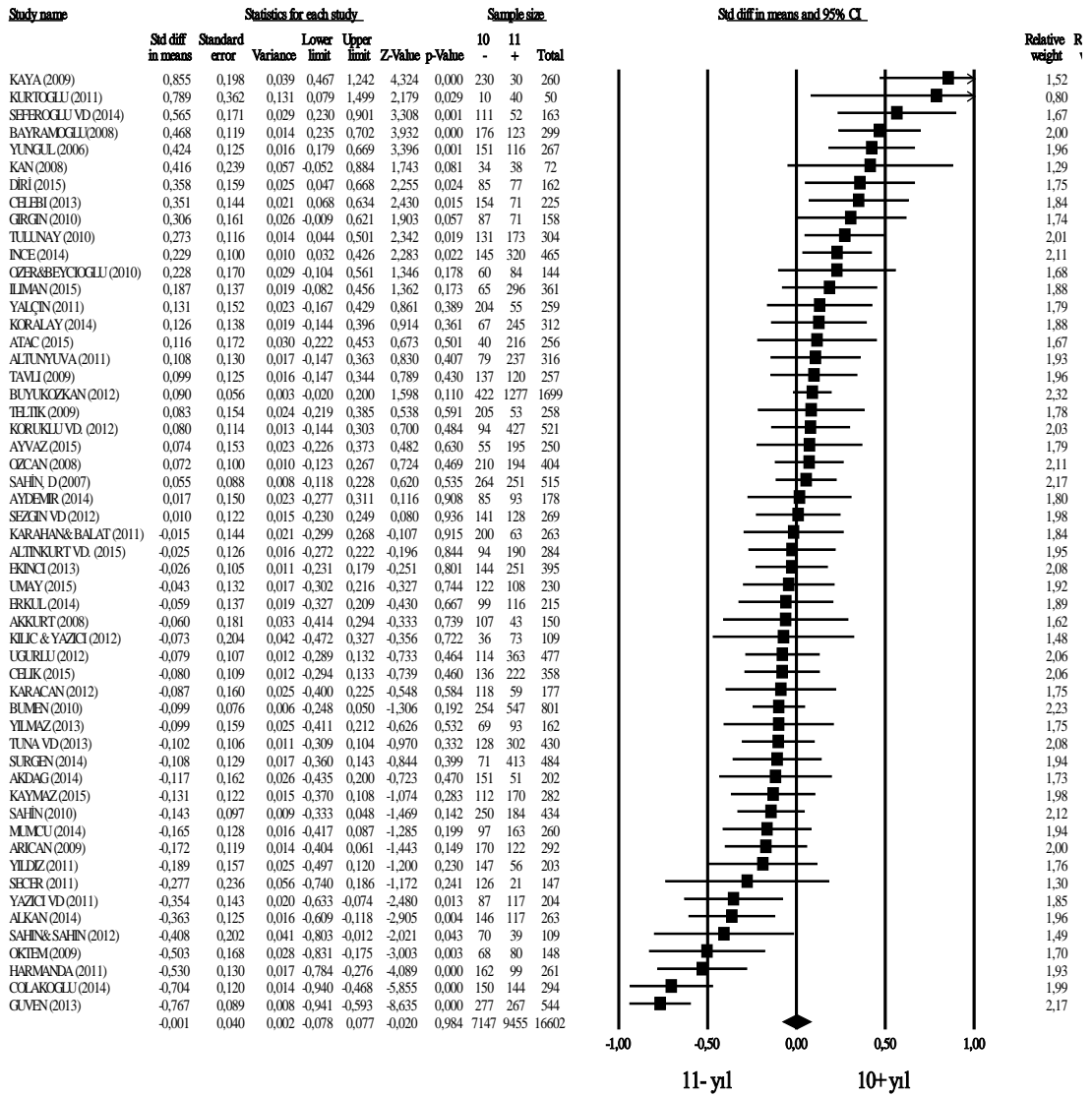
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi	S.O.F.	Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	Gözlenen/Doldurulan	
-.01 S.O.F için 60	14	-.001 (-.119)	p=.281 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 60 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.001 ortalama etki büyüklüğünün -.0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 60'tır. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 54 araştırmanın, Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz

önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 60 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, kıdem değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığına göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, meta analize 14 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak, yeni (doldurulan) etki değeri (-.0119), gözlenen etki değerinden (-.001) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.281) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 269.123 ( $df_{(Q)}=53$ ; p= .000) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duygusal tükenmişlik için 80.306 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duygusal tükenmişlik açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 32'de kıdem değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 32'de verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 34'da ise kıdem değişkeninin duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 32. Kıdemın duygusal tükenmişliğe etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 34. Kıdem değişkeninin duygusal tükenmişlik üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duygusal Tükenmişlik	54	16602	-0,001	.984	-0,20	269.123	80.306	.040	-.078	.077

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 34'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 54 araştırma ile yapılan meta analiz sonuçlarına göre, kıdemın duygusal tükenmişlik üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.001 (p<.984), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .040, güven aralığı alt sınırı -.078 ve üst sınırı .077 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı olmadığını ve ancak çok zayıf düzeyde

olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, çok zayıf düzeyde de olsa 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadığını göstermektedir.

*Duygusal tükenmişlik açısından*, kıdem değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=41) ve makale (n=13) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.005, makale türündeki çalışmalar için .013 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.038, p>.05). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duygusal tükenmişliğine ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

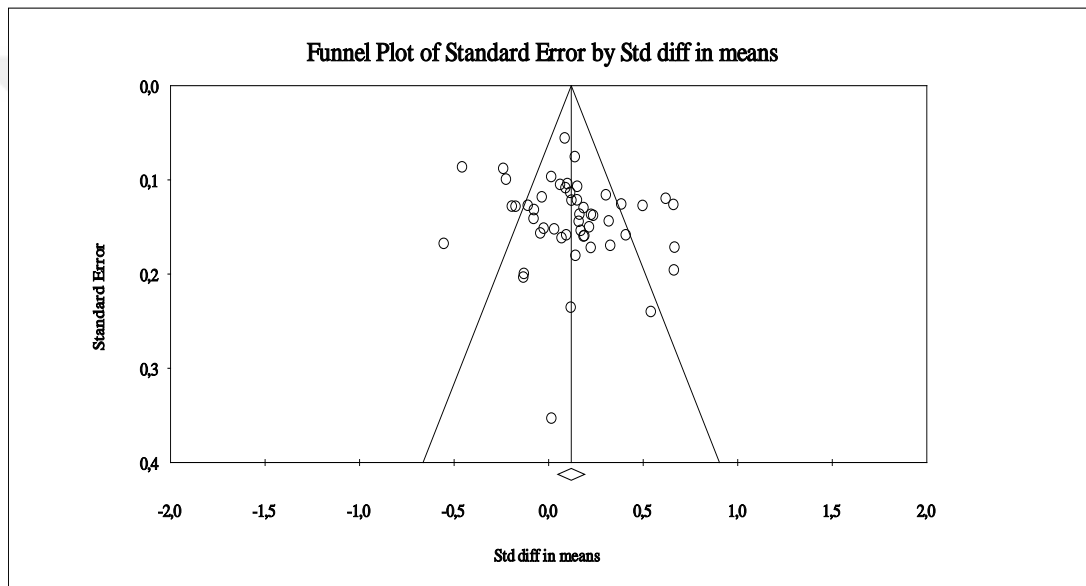
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=5), ilköğretim (n=6), ortaokul (n=3) ilköğretim (n=13), ortaöğretim (n=8) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=19) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için -.070, ilköğretim için -.068, ortaokul için -.261, ilköğretim için -.005, ortaöğretim için .049 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .065 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=4.228, p>.05). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz (n=2), Ege (n=9), Marmara (n=23), İç Anadolu (n=10), Karadeniz (n=2), Doğu Anadolu (n=3), Güneydoğu Anadolu (n=2) ve birden fazla bölge (n=3) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için .108, Ege bölgesinde çalışanlar için .036, Marmara bölgesinde çalışanlar için -.004, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.019, Karadeniz bölgesinde çalışanlar için -.134, Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.338, Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için .053 ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için .298 olarak

hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=8.139$ ,  $p>.05$ ).

### 3.6.2. Kıdemın duyarısızlaşma üzerindeki etkisi

Kıdem değişkeninin duyarısızlaşma üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı incelenmiştir. Kıdem değişkeninin duyarısızlaşmaya etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 33’de gösterilmektedir.



Şekil 33. Kıdemın duyarısızlaşmaya etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 33’teki huni saçılım diyagramı incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramı, yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin’in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 35 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

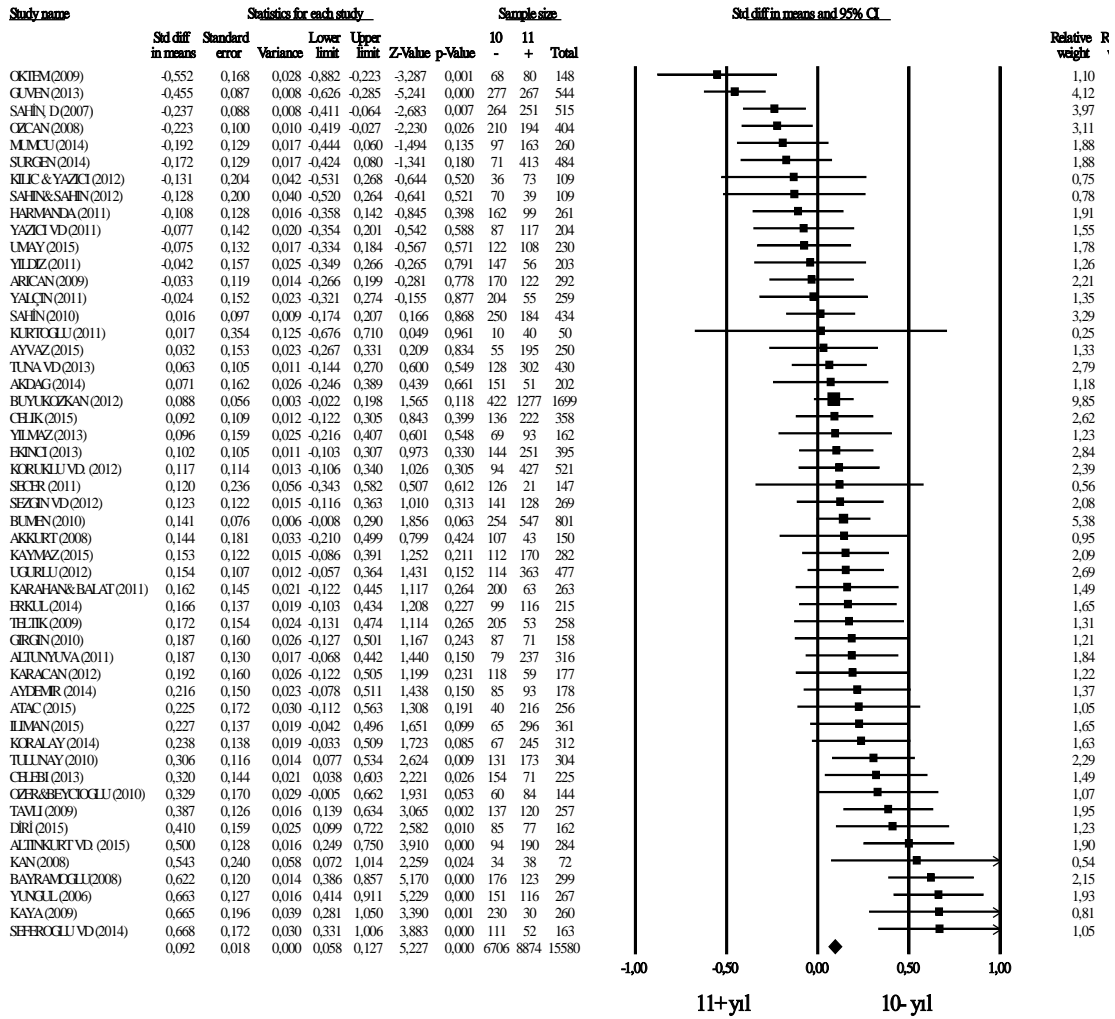
**Tablo 35. Duyarsızlaşma açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

<b>Orwin'in Güvenli N Sayısı</b>	<b>Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi</b>		Egger Testi
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı	Kırılan Çalışma	S.O.F. Gözlenen/Doldurulan	
.01 S.O.F için 419	13	.119 (.012)	p=.182 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer in altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 419 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan .119 ortalama etki büyüklüğünün .0100 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 419’tir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 51 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 419 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, kıdem değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, meta analize 13 çalışma daha eklendiğinde huni saçılım grafiğinin tam simetrik olacağını göstermektedir. Ancak, yeni (doldurulan) etki değeri (-.012), gözlenen etki değerinden (-.119) önemli düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Araştırmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger’in regresyon testidir. Egger’in regresyon testinden elde edilen değerin (p=.182) anlamlı olmaması (p>.05) , yayın yanlılığının olmadığını doğrular niteliktedir.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duyarsızlaşma boyutu için 195.542 ( $df_{(Q)} = 50$ ;  $p = .000$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri duyarsızlaşma için 74.430 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, duyarsızlaşma açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeye yakın heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 34'te kıdem değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 34'te verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 36' da ise kıdem değişkeninin duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 34. Kıdemın duyarsızlaşmaya etkisine ilişkin orman grafiği

Tablo 36. Kıdem değişkeninin duyarsızlaşma üzerindeki etkisi

	k	n	ED <sub>ort</sub>	p	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Duyarsızlaşma	51	15580	.119	.001	3.298	195.542	74.430	.036	.048	.190

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları



Tablo 36'ya göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 51 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, kıdemin duyarsızlaşma üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre .119 ( $p<.05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .036, güven aralığı alt sınırı .048 ve üst sınırı .190 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin anlamlı ancak düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, 10 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerin 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşadığını göstermektedir.

*Duyarsızlaşma açısından*, kıdem değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez ( $n=38$ ) ve makale ( $n=13$ ) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için .096, makale türündeki çalışmalar için .189 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=1.249$ ,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duyarsızlaşmasına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

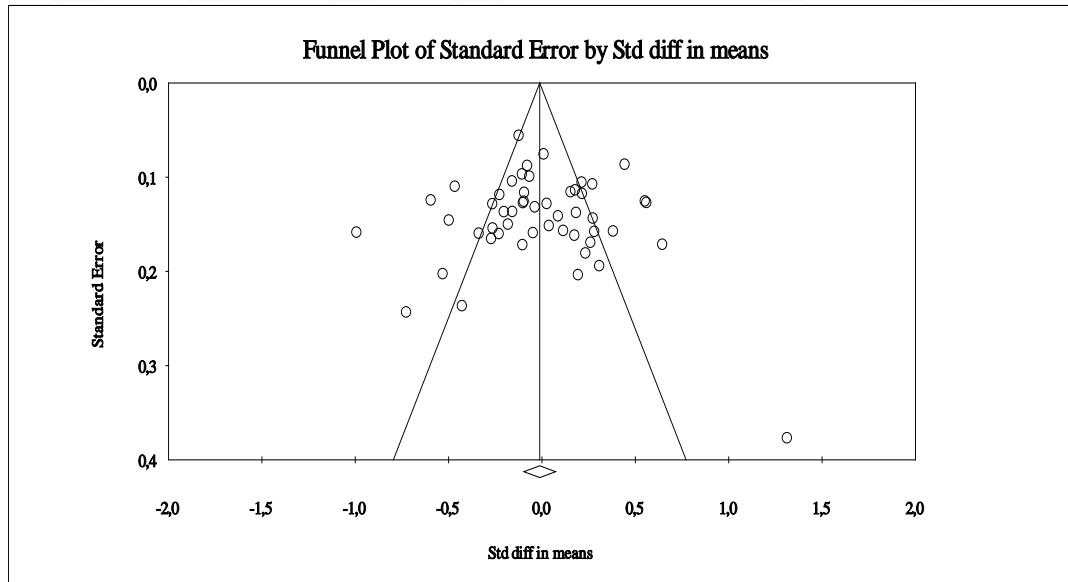
Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi ( $n=5$ ), ilkokul ( $n=5$ ), ortaokul ( $n=1$ ) ilköğretim ( $n=13$ ), ortaöğretim ( $n=8$ ) ve ilköğretim ve ortaöğretim ( $n=19$ ) olarak altı gruba ayrılmıştır. Ancak yayın sayısının azlığı nedeniyle ortaokul kademesinde çalışılmış bir araştırma değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .184, ilkokul için -.019, ilköğretim için .116, ortaöğretim için .223 ve ilköğretim ve ortaöğretim için .083 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=3.679$ ,  $p>.05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=2$ ), Ege ( $n=9$ ), Marmara ( $n=21$ ), İç Anadolu ( $n=9$ ), Karadeniz ( $n=2$ ), Doğu Anadolu ( $n=3$ ) ve Güneydoğu

Anadolu (n=2) ve birden fazla bölgede yapılan araştırmalar (n=3) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için .041, Ege bölgesinde çalışanlar için .158, Marmara bölgesinde çalışanlar için .151, İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için .065, Karadeniz bölgesinde çalışanlar için -.058, Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için -.098, Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için .197 ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için .306 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=5.680$ ,  $p>.05$ ).

### 3.6.3. Kıdemın kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi

Kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisini belirlemeden önce analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığının incelenmiştir. Kıdem değişkeninin kişisel başarısızlığa etkisine ilişkin yayın yanlılığının olasılığını gösteren huni saçılım grafiği Şekil 35’de gösterilmektedir.



Şekil 35. Kıdemın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin huni saçılım grafiği

Şekil 35’deki huni saçılım diyagramını incelendiğinde, çalışmaların yoğunlukla üst bölümde toplandığı ve birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında neredeyse simetrik olarak saçıldığı görülmektedir. Huni saçılım diyagramını,

yayın yanlılığının olmadığını görsel olarak açıklamaktadır. Bu bulgu, ayrıca Orwin'in Güvenli N analizi ile de desteklenmektedir. Tablo 37 yapılan bu hesaplamayı göstermektedir.

**Tablo 37. Kişisel başarısızlık algısı açısından kıdem değişkeni yayın yanlılığı test sonuçları**

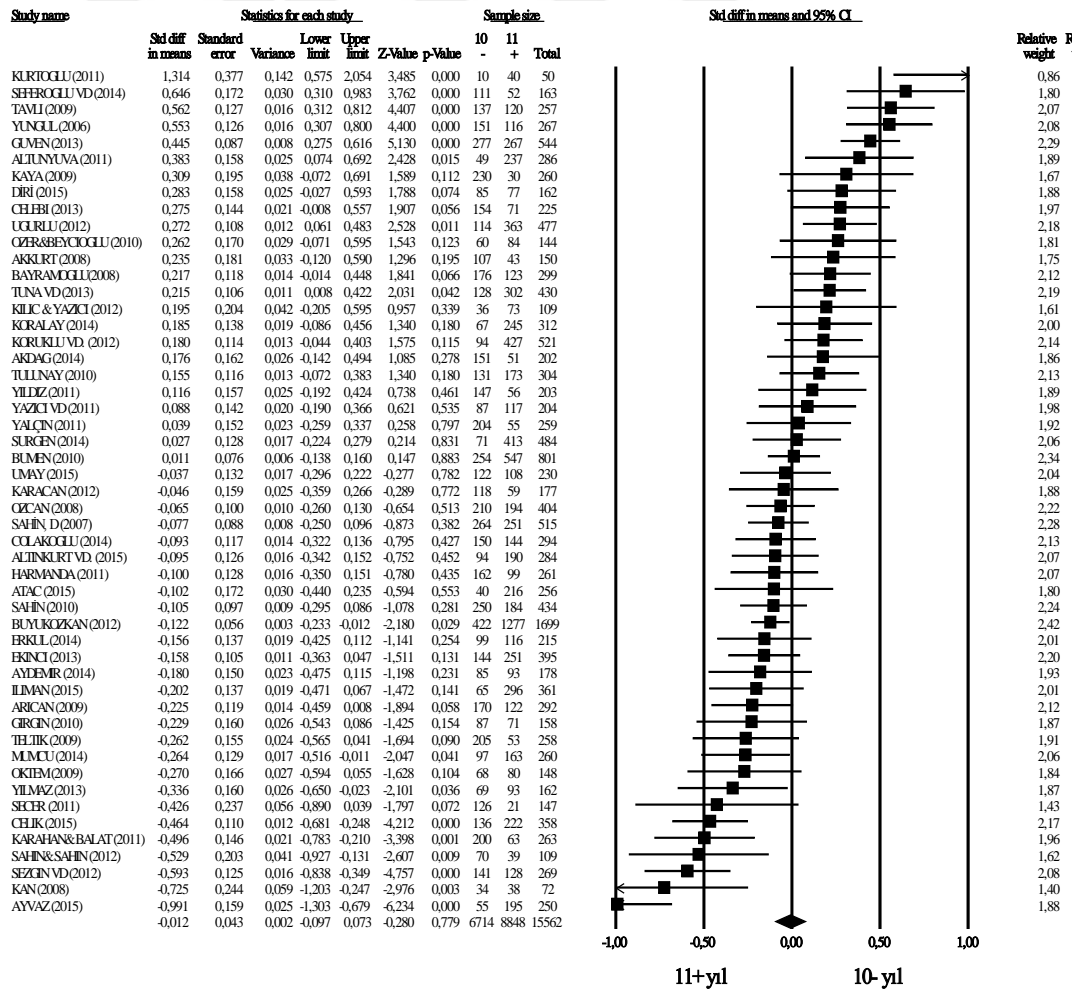
Orwin'in Güvenli N Sayısı	Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur Yöntemi		Egger Testi
	Kırılan Çalışma	S.O.F. Gözlenen/Doldurulan	
Önemsiz S.O.F için Gereken Çalışma Sayısı			
-01 S.O.F için 8	0	-012 (-012)	p=.927 (2 kuyruklu)

Bu analizin sonucunda, standartlaştırılmış ortalama farklılığını “önemsiz” değer altında bir değere getirmek için gerekli çalışma sayısı 8 olarak hesaplanmıştır. Meta analiz sonucunda bulunan -.012 ortalama etki büyüklüğünün -.01 düzeyine (önemsiz) ulaşabilmesi için gerekli çalışma sayısı 8'dir. Meta analiz çalışmasına dâhil edilen 51 araştırmanın, Türkiye’de bu araştırma sorusuna yönelik olarak ulaşılmış tüm çalışmalar arasından dâhil edilme kriterlerine göre ulaşıldığı göz önünde bulundurulduğunda, bunların dışında 8 çalışmaya daha ulaşılması olası değildir. Bu bulgu, kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin yapılan meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstergesi olarak kabul edilebilir. Yayın yanlılığını test etmek için kullanılan bir diğer test Duval ve Tweedie'nin Kırp ve Doldur yöntemidir. Bu test, huni saçılım grafiğinin tam simetrik olabilmesi için meta analiz çalışmasına başka bir çalışma daha eklenmesine gerek olmadığını göstermektedir. Bu nedenle yeni (doldurulan) etki değeri (-.012), gözlenen etki değerinden (-.012) ile birebir aynıdır. Bu test de meta analizde yayın yanlılığının olmadığını göstermektedir. Bu çalışmada, yayın yanlılığının test edilmesinde kullanılan testlerden sonuncusu Egger'in regresyon testidir. Egger'in regresyon testinden elde edilen değer (p=.927) anlamlı olmaması (p>.05), yayın yanlılığının olmadığını doğrulamaktadır.

Araştırmada yayın yanlılığının olmadığı belirlendikten sonra, homojenlik testi yapılmıştır. Bu bağlamda Q değeri, duygusal tükenmişlik boyutu için 279.425 (df<sub>Q</sub>)=

50;  $p = .00$ ) olarak hesaplanmıştır. Heterojenliğin bir başka ölçütü olan  $I^2$  değeri kişisel başarısızlık için 82.106 şeklinde hesaplanmıştır. Bu bulgular, kişisel başarısızlık açısından meta analize dâhil edilen çalışmaların yüksek düzeyde heterojen yapıda olduğunu doğrulamaktadır.

Şekil 36'da kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği verilmiştir. Şekil, meta analize dâhil edilen her bir çalışma için grup büyüklüğü, örneklem sayısı, etki büyüklüğü, çalışma ağırlığı ile genel etki büyüklüğüne ilişkin değerleri içermektedir. Şekil 36'da verilen çalışma ağırlıkları incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların ağırlıklarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 38'de ise kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 36. Kıdemın kişisel başarısızlık algısına etkisine ilişkin orman grafiği

**Tablo 38. Kıdem değişkeninin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etkisi**

	k	n	ED <sub>ort</sub>	P	z	Q	I <sup>2</sup>	S <sub>hata</sub>	ED <sub>alt</sub>	ED <sub>üst</sub>
Kişisel Başarısızlık Algısı	51	15562	-.012	.779	-.280	279.425	82.106	.043	-.097	.073

ED<sub>ort</sub>: Ortalama Etki Düzeyi, Q: Toplam Heterojenlik Derecesi, ED<sub>alt</sub>- ED<sub>üst</sub>: %95 güven aralığında ED alt-üst sınırları

Tablo 38'e göre, dâhil edilme ölçütlerine göre seçilen 51 araştırma ile yapılan meta analize sonuçlarına göre, kıdemin kişisel başarısızlık algısı üzerindeki etki değeri rastgele etkiler modeline göre -.012 ( $p>.05$ ), ortalama etki büyüklüğünün standart hatası .043, güven aralığı alt sınırı -.097 ve üst sınırı -.073 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan etki değeri, bu etkinin istatistiksel olarak anlamsız ve çok zayıf düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu etki değeri, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarısızlık algısına sahip olduğunu göstermektedir.

*Kişisel başarısızlık açısından*, kıdem değişkenine göre hesaplanan etki değerine araştırma türü, öğretim kademesi ve araştırmanın yapıldığı bölge değişkenlerinin aracı değişken etkisi incelenmiştir. Araştırma türü aracı değişkenleri, tez (n=39) ve makale (n=12) olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma türü gruplarına ait etki büyüklükleri rastgele etkiler modeline göre, tez türündeki çalışmalar için -.007, makale türündeki çalışmalar için -.029 olarak hesaplanmıştır. Araştırma türü aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=.045,  $p>.05$ ). Makalelerin etki büyüklüğü tezlerin etki büyüklüğünden biraz daha fazladır. Ancak, çalışmaların makale ya da tez olması kıdem değişkenine göre öğretmenlerin kişisel başarısızlığına ilişkin etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Öğretim kademesi aracı değişkenleri; okul öncesi (n=4), ilkokul (n=6), ortaokul (n=2) ilköğretim (n=13), ortaöğretim (n=7) ve ilköğretim ve ortaöğretim (n=19) olarak altı gruba ayrılmıştır. Öğretim kademesi gruplarına ait etki büyüklükleri okul öncesi için .024, ilkokul için .093, ilköğretim için -.041, ortaöğretim için .096 ve ilköğretim ve ortaöğretim için -.088 olarak hesaplanmıştır. Öğretim kademesi aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir (Q=3.126,

$p > .05$ ). Çalışmaların farklı öğretim kademelerindeki okullarda yapılmış olması etki büyüklüğünü değiştirmemektedir.

Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkenleri; Akdeniz ( $n=2$ ), Ege ( $n=9$ ), Marmara ( $n=21$ ), İç Anadolu ( $n=9$ ), Karadeniz ( $n=2$ ), Doğu Anadolu ( $n=3$ ) ve Güneydoğu Anadolu ( $n=2$ ) ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar ( $n=3$ ) olmak üzere sekiz gruba ayrılmıştır. Bölge gruplarına ait etki büyüklükleri Akdeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.051$ , Ege bölgesinde çalışanlar için  $-.066$ , Marmara bölgesinde çalışanlar için  $-.085$ , İç Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.055$ , Karadeniz bölgesinde çalışanlar için  $-.298$ , Doğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.204$ , Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışanlar için  $.218$  ve birden fazla bölgeden veri toplanan araştırmalar için  $.375$  olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın yapıldığı bölge aracı değişkeni için çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $Q=10.739$ ,  $p > .05$ ).

## **BÖLÜM IV**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Bu araştırmada, tükenmişlik ile ilgili olarak eğitim örgütlerinde yapılan çalışmaların meta analizi yapılarak; cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerinin tükenmişlik üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, belirlenen meta analize dâhil edilme ölçütlerine uygun; cinsiyet değişkeni açısından 100, medeni durum değişkeni açısından 73, branş değişkeni açısından 17, okul türü değişkeni açısından 13, kıdem değişkeni açısından 54 ve öğrenim durumu değişkeni açısından 34 çalışma meta analize dâhil edilmiştir. Araştırmada özellikle 2005 yılından sonra bu konuda yapılan araştırma sayısındaki artış dikkat çekici bulunmuştur. 2005-2015 yılları arasında tükenmişlik konusunda yılda ortalama 27 yayın yapıldığı görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmaların tamamına yakını da nicel araştırmalardır. Bu çalışmaların yanı sıra, tükenmişlik konusunda az sayıda nitel, kuramsal ve karma desenli araştırma bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin toplandığı coğrafi bölge açısından meta analize dâhil edilen araştırmaların verilerinin Türkiye'nin tüm coğrafi bölgelerinden toplandığı belirlenmiştir. Ancak hem meta analiz öncesi hem de meta analize dâhil edilen çalışmaların örneklemini daha çok, Marmara, İç Anadolu ve Ege bölgeleri oluşturmaktadır. Bu durum da değişkenler açısından araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini olumsuz etkilemektedir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların örneklem büyüklükleri; cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 29.094, duyarsızlaşma boyutu için 28.481, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 28.337'dir. Medeni durum değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 19.298, duyarsızlaşma boyutu için 18.611, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 18.930'dir. Branş değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 5061, duyarsızlaşma boyutu için 4693, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 4657'dir. Okul türü değişkenine göre duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı boyutu için 37.86'dir. Öğrenim durumu değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 8374, duyarsızlaşma boyutu için 8375 ve kişisel başarısızlık algısı

boyutu için 8374 ve kıdem değişkenine göre duygusal tükenmişlik boyutu için 16602, duyarsızlaşma boyutu için 15580, kişisel başarısızlık algısı boyutu için 15562'dir.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık algısı boyutları için etki büyüklüğünün mutlak değer olarak .016-.074 aralığında ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşarken, erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma duygusuna ve kişisel başarısızlık algısına sahip olduğu bulunmuştur. Alanyazında bu farklılığın nedeni, kadınların yüz yüze etkileşimin olduğu işlerde çalışma olasılıklarının daha fazla olması ve erkeklerin okullardaki sayılarının görece olarak azlığı nedeniyle daha fazla sosyal desteğe ihtiyaç duymaları ile açıklanmaktadır (Gold & Roth, 1993; Maslach & Jackson, 1985). Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı (2016) 2015/2016 istatistiklerine göre Türkiye'deki okullarda görev yapan kadın ve erkek öğretmen sayıları önemli oranda farklılaşmamaktadır. Bu nedenle cinsiyete göre bu farklılıkların nedeni cinsiyete özgü toplumsal kalıp yargılarla açıklanabilir. Altinkurt ve Yılmaz'a (2012) göre toplumda hakim olan cinsiyetçi bakış açısı, kadına yüklenen annelik ve bakıcılık rolü, kadınlardan genellikle ev işlerini yapmalarının beklenmesi ve eşlerinin önyargıları kadınların çalışma yaşamında karşılaştıkları görünmez engellerdendir. Bununla birlikte, kadına yönelik cinsiyetçi değerlerin erkeklerin yanı sıra kadınlar tarafından da benimsenmesi kadınların örgüt içerisindeki ilerleyişini güçleştirmektedir (Zel, 2002). Bu gibi etmenler kadınların daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamalarının nedeni olabilir. Ayrıca, Hofstede'nin (2005) araştırmasına göre Türkiye dışıl özellikler gösteren toplulukçu bir kültüre sahiptir. Bu tip toplulukçu kültürlerde insanlar arası ilişkilerin sıcak ve samimi olmasının yanı sıra bireyselliğe ve profesyonelliğe yapılan vurgu da daha azdır. Türkiye gibi ataerkil toplum yapısına sahip kültürlerde kadının toplumdaki rollerine yönelik kalıp yargılara ilişkin olarak öğretmenliğin kadın mesleği olarak algılanması erkeklerin daha fazla duyarsızlaşma duygusuna ve kişisel başarısızlık algısına sahip olmasının nedeni olabilir.

Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri açısından etki değerinin yalnızca beş çalışmada (Ak,



2014; Aydemir, 2014; Deryakulu, 2005; Kurtoğlu, 2011; Sezer, 2012), duyarsızlaşması açısından yalnızca üç araştırmada (Bağcı & Karagöl, 2013; Deryakulu, 2005; Kurtoğlu, 2011) ve kişisel başarısızlıkları açısından yalnızca dört araştırmada yüksek düzeyde (Aslan, 2009; Deryakulu, 2005; Girgin & Baysal, 2005; Kurtoğlu, 2011); tüm boyutlarda az sayıda araştırmada orta düzeyde (Arslan & Aslan, 2014; İnce, 2014; Sarı, 2010; Seçer, 2011; Yeğin, 2014; Yıldız, 2011; Yılmaz, 2013) olduğu ve meta analize dâhil edilen çalışmaların genelinde de zayıf ya da çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tükenmişliği öğretmenler özelinde inceleyen çeşitli meta analiz çalışmalarında da (oğaltay vd., 2016; Doğuyurt, 2013; Edmonson, 2000a; Weng, 2004) cinsiyet değişkeninin tükenmişlik üzerinde çok düşük veya önemsiz düzeyde etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Kış'ın (2015) alışması da, cinsiyet değişkeninin eğitim paydaşlarının (öğretmen, yönetici, denetçi ya da akademisyen) tükenmişliği üzerindeki etkisinin çok düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, Purvanova ve Muros'un (2010) alışanların tükenmişlikleri üzerine yaptıkları meta analiz çalışmasına göre de, cinsiyet değişkeni çalışanların tükenmişliğini düşük düzeyde etkilemektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından ortaya çıkan farklılığı açıklayabilecek aracı değişkenler için de analizler yapılmıştır. Aracı değişken analizi sonuçlarına göre, tüm boyutlarda öğretim kademesi ve bölge aracı değişkeninde çalışmalar arası varyans istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmazken, duyarsızlaşma boyutunda yalnızca araştırmanın türü aracı değişkeninde çalışmalar arası varyans anlamlı bulunmuştur. Makalelerin etki büyüklüğu tezlerden daha fazladır. Araştırmaların etki büyüklüğu ayrı ayrı değerlendirildiğinde etki büyüklükleri en yüksek biri makale (Deryakulu, 2005) biri tez (Kurtoğlu, 2011) olmak üzere iki çalışma çıkartılıp tekrar analiz edilmiştir. Bu iki çalışma çıkartıldığında aracı değişken etkisi ortadan kalkmıştır ( $Q=2.97$ ,  $p>.05$ ). Ancak yine de makalelerin etki büyüklüğu tezlerden daha yüksektir. Bu bulgunun nedeni, pozitif (beklenen yönde anlamlı) etkiler içeren araştırmaların dergilerde yayınlanma olasılığının daha yüksek olması olabilir (Card, 2011). Bu açıdan meta analize tezlerin dâhil edilmiş olması, yayın yanlılığını azaltarak, cinsiyetin tükenmişlik üzerindeki etkisine ilişkin daha sağlıklı bilgiler sağlamış olabilir.

Araştırma sonucunda medeni durum değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüğü mutlak değer olarak .019- .059 aralığında ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Bu bulgunun sebebi, Türkiye'nin toplumsal yapısı çerçevesinde okullarda işbölümü yapılırken bekâr öğretmenlere daha fazla sorumluluk yüklenmesi olabilir. Bu bulgu ayrıca, bekâr öğretmenlerin iş yaşamı dışındaki bireysel sorumluluklarının daha fazla olması ve iş-yaşam dengelerinin evlilere göre daha zayıf olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, evli öğretmenlerin olumlu aile yaşantılarının tükenmişliğin görülme düzeyini azalttığı söylenebilir. Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri (Ataç, 2015; Aydemir, 2014; Bağcı & Karagül, 2013; Biçen, 2014; İğneler, 2015; Öktem, 2009), duyarsızlaşmaları (Akdağ, 2014; Altinkurt vd., 2015; Diri, 2015; İğneler, 2015; Koralay, 2014) ve kişisel başarısızlıkları (Harmanda-Demirhan, 2011; İnce, 2014; Kurtoğlu, 2011; Öztürk, 2015) açısından etki değerinin az sayıda araştırmada yüksek ve orta düzeyde olduğu, meta analize dâhil edilen araştırmaların genelinde de zayıf ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tükenmişliği öğretmenler özelinde inceleyen çeşitli meta analiz çalışmalarında da (Çoğaltay vd., 2016; Doğuyurt, 2013; Weng, 2004) medeni durum değişkeninin tükenmişlik üzerinde çok düşük veya önemsiz düzeyde etkisinin bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca Kış'ın (2014) çalışmasında da, medeni durum değişkeninin eğitim paydaşlarının (öğretmen, yönetici, denetçi ya da akademisyen) tükenmişliği üzerindeki etkisinin çok düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aracı değişkenler için yapılan analiz sonucunda da, araştırma türü, öğretim kademesi ve bölge aracı değişkenlerinin medeni durum değişkeni açısından öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemediği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda branş değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüğü mutlak değer olarak .017- .049 aralığında ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aracı değişkenler için yapılan analiz sonucu da, araştırma türü, öğretim kademesi ve bölge aracı değişkenlerinin branş değişkeni açısından öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemediğini göstermektedir. Branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenmişlik, sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre daha fazla duyarsızlaşma

ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Bu durum araştırma sonuçları açısından oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha fazla duygusal tükenmişlik yaşamamasının nedeni, branş öğretmenlerinin daha büyük yaş grubundaki öğrencilerle çalışmaları ve ergenlik gibi sorunlarla baş etmelerinden kaynaklanabilir. Bununla birlikte, sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenmişlik düzeyinin görece azlığı öğrencilerle daha yakın ilişkiler içinde olmaları ile daha sıcak ve samimi bir eğitim ortamına sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Sınıf öğretmenlerinin ise kişisel başarısızlık algısının yüksekliği, ilkokullarda öğrencilerin neredeyse tüm derslerini yürüten sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin başarısından ya da başarısızlığından tek başına sorumlu tutulmasından kaynaklanabilir. Bu durum beraberinde duyarsızlaşma duygusunu da ortaya çıkartıyor olabilir. Ancak bu bulgunun nedenlerini belirlemeye dönük yeni araştırmalara gereksinim vardır. Alanyazında branş değişkenine göre öğretmenlerin tükenmişliğini inceleyen bir meta analiz ya da meta değerlendirme çalışmasına ulaşılamamıştır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının tartışılması, meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar ile gerçekleştirilmiştir. Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri (Arslan & Aslan, 2014; Seferoğlu vd., 2014; Telef, 2011), duyarsızlaşmaları (Çelik, 2011; Karataş, 2009; Öktem, 2009) ve kişisel başarısızlıkları (Çelik, 2011; Şahin, 2010; Yetimoğlu, 2014) açısından etki değerinin az sayıda araştırmada yüksek ve orta düzeyde olduğu, meta analize dâhil edilen araştırmaların genelinde de zayıf ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul türü değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüğü mutlak değer olarak .158- .307 aralığında, duyarsızlaşma için düşük düzeyde ve duygusal tükenmişlik ile kişisel başarısızlık için orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aracı değişkenler için yapılan analiz sonucu da, araştırma türü, öğretim kademesi ve bölge aracı değişkenlerinin okul türü değişkeni açısından öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemediğini göstermektedir. Devlet okullarında görev yapan öğretmenler özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Araştırma sonuçları açısından bu bulgu oldukça dikkat çekicidir. Bu bulgunun nedeni devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha fazla politik baskılara maruz

kalmaları, politik süreç içerisindeki patronaj ilişkileri, liyakata dayanmayan görevde yükselme ve yönetici atamaları olabilir. Buna ek olarak, Hofstede'nin (2005) araştırmasına göre Türkiye güç mesafesi yüksek bir toplumdur. Gücün merkezileşmesi ve eşit dağıtılmaması ile hiyerarşik yapının güçlü olması güç mesafesi yüksek toplumların özelliklerindedir. Hofstede'e (1980, 1983) göre, yüksek güç mesafesi algısı toplumdaki eşitsizliklerin normal ve doğal olarak kabul edilen bir olgu olarak görülmesine sebep olmaktadır. Bu nedenle, bürokratik süreç içerisinde yöneticilerin güç kullanırken meşrulaştırma gereği duymamaları, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşamalarının nedeni olabilir. Ayrıca kişisel başarısızlık açısından özel okulların, öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda daha titiz davranmaları; devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ise mesleki gelişim programlarının yetersizliği gibi nedenlerle görece olarak geri planda kalmalarının sonucu olarak uzun vadede başarısızlık algısı yaşamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Doğuyurt'un (2013) meta analiz çalışmasında da, okul türü değişkeninin öğretmenlerde tükenmişliği düşük düzeyde etkilediği, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin özel okullarda görev yapan öğretmenlerden daha fazla tükenmişlik yaşadığı belirlenmiştir. Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri açısından etki değerinin az sayıda çalışmada çok zayıf veya düşük düzeyde (Ayvaz, 2015; Öztürk, 2006; Yılmaz, 2010) olduğu, araştırmaların genelinde orta ve yüksek düzeyde (Bümen, 2010; Kuvan, 2009; Otacıoğlu, 2008) olduğu belirlenmiştir. Duyarsızlaşma açısından incelendiğinde, etki değerinin az sayıda çalışmada orta ve yüksek düzeyde (Ayvaz, 2015; Kuvan, 2009; Otacıoğlu, 2008) olduğu, araştırmaların genelinde de çok düşük veya düşük düzeyde (Uğurlu, 2012; Yıldız, 2011; Yılmaz, 2010) olduğu belirlenmiştir. Kişisel başarısızlık açısından ise, etki değerinin az sayıda çalışmada çok düşük veya düşük düzeyde (Öztürk, 2006; Uğurlu, 2012; Yalçın, 2011) olduğu, araştırmaların genelinde orta ve yüksek düzeyde (Ayvaz, 2015; Bayramoğlu, 2008; Karataş, 2009) olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrenim durumu değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüğü mutlak değer olarak .021- .042 aralığında ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aracı

değişkenler için yapılan analiz sonucu da, araştırma türü, öğretim kademesi ve bölge aracı değişkenlerinin öğrenim değişkeni açısından öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemediğini göstermektedir. Lisansüstü eğitim görmüş öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Bu bulgu, daha fazla eğitim gören öğretmenlerin farkındalığının artarak, kendi yetersizliklerini daha fazla fark etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, bu araştırmanın çalışma grubunu devlet okulları veya özel okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu bağlamda, bu öğretmenlerin lisansüstü eğitimleri süresince izin ve ders programlarının ayarlanması gibi çeşitli etmenlerle mücadele ettiği söylenebilir. Verilen bu gibi mücadeleler ile birlikte, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin yeterince örgütsel ve sosyal destek görememeleri tükenmişlik yaşamalarının nedenlerinden bir diğeri olabilir. Ayrıca, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin gelir durumlarındaki farklılığın yok denecek kadar az olması gibi etmenler daha fazla tükenmişlik yaşamalarının nedenlerinden olabilir.

Weng'in (2004) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği meta analiz çalışmasında da öğrenim durumu değişkeninin öğretmen tükenmişliği üzerinde çok zayıf düzeyde etkisi olduğu, ancak bu araştırmadan farklı olarak öğrenim düzeyi arttıkça duyarsızlaşmanın arttığı, duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlığın azaldığı belirlenmiştir. Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri (Çelik, 2011; Seferoğlu vd., 2014; Soyer vd., 2009; Umay, 2015), duyarsızlaşmaları (Ataç, 2015; Aydemir, 2014; Umay, 2015) ve kişisel başarısızlıkları (Acun, 2010; Cinay, 2015; Iliman-Püsküllüoğlu, 2015; Sürgen, 2014) açısından etki değerinin az sayıda araştırmada yüksek ve orta düzeyde olduğu, meta analize dâhil edilen araştırmaların genelinde de zayıf ya da çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda kıdem değişkeninin duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık boyutları için etki büyüklüğü mutlak değer olarak .001- .119 aralığında ve duygusal tükenmişlik için çok zayıf düzeyde, duyarsızlaşma ile kişisel başarısızlık için düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aracı değişkenler için yapılan analiz sonucu da, araştırma türü, öğretim kademesi ve bölge aracı değişkenlerinin öğrenim değişkeni açısından öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemediğini

göstermektedir. 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla duygusal tükenmişlik ve kişisel başarısızlık yaşamaktadır. Ancak duygusal tükenmişlik açısından bu farklılık, farksızlık noktasına çok yakındır ve önemsiz düzeydedir. 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenler ise 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla duyarsızlaşma yaşamaktadır. 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla kişisel başarısızlık yaşaması, bilginin kaynağının değişmesi ve zamanla öğretmene bilgiye ulaşma anlamında daha az ihtiyaç duyulması ile öğretmenlerin gelişen teknoloji ile mücadele edemeyeceğini hissetmesi gibi etmenlerle açıklanabilir. 10 yıl ve altında kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla duyarsızlaşma yaşaması ise mesleğe ilişkin beklentilerinin gerçeğe uyuşmadığını hissetmeleri ve örgütsel yapıya henüz uyum sağlayamamalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, öğretmenlerin ideolojik ve politik baskılara maruz kalmaları ile birlikte sürekli değişen eğitim sistemleri ve sağlıklı bir performans değerlendirme sisteminin olmaması gibi etmenler ve bu etmenlere bağlı olarak bu kıdem grubundaki öğretmenlerin farkındalıklarının görece yüksek olması daha fazla duyarsızlaşma duygusu yaşamalarına neden olabilir.

Tükenmişliği öğretmenler özelinde inceleyen (Edmonson, 2000b; Weng, 2004) ve çalışanların tükenmişliği üzerine yapılan (Brewer & Shapard, 2004) çeşitli meta analiz çalışmalarında da kıdem değişkeninin tükenmişliği çok düşük veya düşük düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Meta analize dâhil edilen birincil çalışmalar tek tek incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri (Alkan, 2014; Çolakoğlu, 2014; Diri, 2015; Kaya, 2009), duyarsızlaşmaları (Altınkurt vd., 2015; İliman-Püsküllüoğlu, 2015; Öktem, 2009; Özcan, 2008) ve kişisel başarısızlıkları (Ayvaz, 2015; Çelik, 2015; Kurtoğlu, 2011; Tavlı, 2009) açısından etki değerinin az sayıda araştırmada yüksek ve orta düzeyde olduğu, meta analize dâhil edilen araştırmaların genelinde de zayıf ve çok zayıf düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, cinsiyet, medeni durum, branş, öğrenim durumu ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin tükenmişliği üzerinde çok düşük, okul türü değişkeninin düşük düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç, ulusal ve uluslararası alanyazında demografik değişkenlerin öğretmen

tükenmişliğini üzerinde etkisini belirlemeye yönelik yapılan çeşitli meta analiz çalışmaları ile örtüşmektedir.

Tükenmişlik, Türkiye’de son yıllarda en fazla sayıda araştırma yapılan konulardan biri olarak dikkat çekmektedir. Ancak, yapılan çalışmalarda, araştırmacıların meta analiz yapılabilmesi için gerekli istatistikleri raporlama konusundaki eksiklikleri meta analiz çalışmalarının genellenebilirliğini düşürmektedir. Bu noktada, araştırmacıların yaptıkları çalışmaların ileride yapılabilecek meta analiz çalışmalarına dâhil edilebilmesi için, gerekli istatistikleri raporlama konusunda daha titiz davranmaları gerektiği söylenebilir.

Bu araştırma, demografik değişkenlerin öğretmenlerin tükenmişlikleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Demografik değişkenlerin öğretmen tükenmişliği üzerindeki etkisi oldukça sınırlıdır. Bu nedenle, bundan sonraki çalışmalarda çeşitli kişisel ve örgütsel değişkenler ile tükenmişlik arasındaki ilişkileri veya bu değişkenlerin tükenmişliğe etkisini belirlemeye yönelik meta analiz çalışmaları yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acun, M. (2010). *Bazı değişkenlere göre biyoloji öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Adiloğulları, G. E. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Ağaoğlu, E., Şimşek, Y., & Altinkurt, Y. (2006). Endüstri meslek liselerinde stratejik planlama öncesi SWOT analizi uygulaması. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 43-55.
- Ak, N. (2014). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsleri, İstanbul Aydın Üniversitesi-Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Akdağ, A. (2014). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Adıyaman ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Ankara.
- Akgül, Z. (2014). *Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin matematik öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Akın, U., & Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi- Educational Administration: Theory and Practice*, 16(3), 309-327.
- Akkurt, Z. (2008). *Okulöncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (İstanbul-Pendik örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akman, B., Taskin, N., Özden, Z., & Çortu, F. (2010). A study on preschool teachers' burnout. *Elementary Education Online*, 9(2), 807-815.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Aküzüm, C., & Özmen, F. (2014). Eğitim denetmenlerinin mesleki gelişim, tükenmişlik ve iş tatminine ilişkin bir meta analiz çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 31-54. doi: 10.17755/esosder.88173



- Alarcon, G., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & Stress*, 23(3), 244-263. doi: 10.1080/02678370903282600
- Alarcon, G. M. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 549-562. doi: 10.1016/j.jvb.2011.03.007
- Alkan, E. (2011). *Yıldırma (mobbing) davranışlarının beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişliği üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Alkan, M. F. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ve nedenleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2013). Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101-126. doi: 10.1007/s10648-013-9244-0
- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30-44. doi: 10.1016/j.edurev.2014.05.003
- Altinkurt, Y., Ertürk, A., & Yılmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 166-187.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2012). Being a female school administrator in Turkey: Views of teachers and administrators. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 4(4), 2227-2238.
- Altunyuva, H. E. (2011). *Elazığ il merkezinde ilköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Anderson, M. B. G., & Iwanicki, E. F. (1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 109-132.
- Arıcan, T. (2009). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve okul yönetiminde bürokrasi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Arıkan, S. (2007). *Muğla merkez ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Muğla Üniversitesi, Muğla.

- Arslan, G., & Aslan, G. (2014). Measurement of special education teachers' burnout levels (Tokat example). *Journal of Educational Sciences Research*, 4(2), 49-66. doi: 10.12973/jesr.2014.42.4
- Aslan, N. (2009). *Kars ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Ataç, H. D. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(14), 115-129.
- Aydemir, H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aydemir, S. (2014). *Milli eğitim bakanlığına bağlı çalışan rehber öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik tarzını algılamaları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ayvaz, U. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul ili Kadıköy ve Ataşehir ilçeleri örneği)*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bağcı, H., & Karagül, S. (2013). Türkçe öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(8), 184-193.
- Başol, G. (2016). "Türkiye örneğinde meta analiz çalışmalarının içerik analizi ve metodolojik değerlendirilmesi" konusunda Dinçer (2016) "Editöre Mektup"a cevaben. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1395-1401. doi: 10.14687/ijhs.v13i1.3694
- Bayrak, M. (2014). *İlkokullarda eğitim veren sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Bayramoğlu, F. (2008). *Genel lise, anadolu lisesi, özel liselerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bir uygulama (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Benevene, P., & Fiorilli, C. (2015). Burnout Syndrome at School: A Comparison Study with Lay and Consecrated Italian Teachers *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 501-506.

- Besler, E. (2006). *Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerde tükenmişliğin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Biçen, H. (2014). *Yeni atanan öğretmenlerde tükenmişlik sendromu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 93-113.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2013). *Meta-analize giriş* (Çev: S. Dinçer). Ankara: Anı.
- Bradley, H. B. (1969). Community-based treatment for young adult offenders. *Crime and Delinquency*(15), 359-370.
- Brewer, E. W., & Shapard, L. (2004). Employee Burnout: A Meta-Analysis of the Relationship Between Age or Years of Experience. *Human Resource Development Review*, 3(2), 102-123. doi: 10.1177/1534484304263335
- Butler, S., & Constantine, M. (2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling*, 9(1), 55-62.
- Bümen, N. (2010). The relationship between demographics, self efficacy, and burnout among teachers. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*(40), 16-35.
- Büyüközkan, A. S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi), Mersin. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Byrne, B. M. (1994). Burnout: Testing for the validity, replication and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Education Research Journal*(31), 645-673.
- Byrne, B. M. (2006). The nomological network of teacher burnout: a literature review and empirically validated model. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. UK: Cambridge University Press.
- Card, N. A. (2011). *Applied meta-analysis for social science research: Methodology in the social sciences*. New York: Guilford Press.
- Carolyn, T., Deborah, G., & Marie, C. (2006). Gender implication of perceptions of trustworthiness of school administration and teacher burnout/job stress. *Australian Journal of Social Issues*, 41(3), 343-358.

- Casserley, T., & Megginson, D. (2009). *Learning from burnout: Developing sustainable leaders and avoiding career derailment*. Oxford, UK: Elsevier Ltd.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in human service organizations*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1995). *Beyond burnout: Helping teachers, nurses, therapists, and lawyers recover from stress and disillusionment*. NY: Psychology Press.
- Cherniss, C., Egnatios, E. S., & Wacker, S. (1976). Job stress and career development in new public professionals. *Professional Psychology*, 7(4), 428-436.
- Cherniss, C., & Krantz, D. (1983). The ideological community as an antidote to burnout in the human services. In B. A. Farber (Ed.), *Stress and burnout in the human service professions*. Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Cihan, B. B. (2011). *Farklı illerde çalışan ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılması*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cinay, F. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- Cooper, C. L., Dewe, P. J., & O'Driscoll, M. P. (2001). *Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications*. London: Sage.
- Cooper, H., DeNeve, K., & Charlton, K. (1997). Finding the missing science: The fate of studies submitted for review by a human subjects committee. *Psychological Methods*, 2(4), 447-452.
- Cooper, H., Hedges, L. V., Valentine, J. C., & (Eds.). (2009). *The handbook of research synthesis and meta-analysis* (2. ed.). New York: Russell Sage Foundation.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of management review*, 18(4), 621-656.
- Coursol, A., & Wagner, E. E. (1986). Effect of positive findings on submission and acceptance rates: A note on meta-analysis bias. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 136-137.
- Çabuk, A. (2015). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri-Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), 1827-1847.
- Çağlayan, A. (2012). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çakır, T. (2009). *Örgütsel iklim ve adaletin tükenmişlikle olan ilişkisi (Kadıköy ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çam, Z. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Van ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çelebi, E. (2013). *Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çelik, G. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çelik, M. (2015). *Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 38-53.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Çoğaltay , N., Anar, S., & Karadağ, E. (2016). Öğretmenlerin tükenmişliğini etkileyen faktörler: Cinsiyetin ve medeni durum etkisine yönelik bir meta-analiz Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi- Hacettepe University Journal of Education*, 1-12. doi: 10.16986/HUJE.2016018517
- Çolak, İ. (2016). *Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

- Çolakoğlu, İ. (2014). *Ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul Aydın Üniversitesi-Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- De Heus, P., & Diekstra, R. F. W. (1999). *Do teachers burn out more easily? A comparison of teachers with other social professions on work stress and burnout symptoms*. Cambridge, UK Cambridge University Press.
- Demirdöğen, N. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. . *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*(19), 35-53.
- Dilber, E. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları (İstanbul Kartal ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Diri, S. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi (Aydın ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Doğan, C. (2005). Türkiyede sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig: Journal of Social Sciences of the Turkish World*, 35, 133-149.
- Doğuyurt, M. F. (2013). *Öğretmenlerde tükenmişliğin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Bir meta analiz çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde tükenmişlik ile yükleme biçimi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Duval, S., & Tweedie, R. (2000). Trim and fill: A simple funnel-plot-based method of testing and adjusting for publication bias in meta-analysis. *Biometrics*, 56, 455-463.
- Dworkin, A. G. (1987). *Teacher burnout in the public schools: structural causes and consequences for children*. New York: State University of New York Press.
- Edmonson, S. (2000a). *Women and Special Educator Burnout: A Research Synthesis*. Paper presented at the Research on Women and Education Annual Conference San Antonio.
- Edmonson, S. L. (2000b). *Job burnout among special educators: a meta-analysis*. (Doktora Tezi), Texas A&M University, Bell & Howell Information and Learning Company.

- Egger, M., Smith, G. D., Schneider, M., & Minder, C. (1997). Bias in meta-analysis detected by a simple, graphical test. *BMJ*, *315*(7109), 629-634. doi: 10.1136/bmj.315.7109.629
- Ekinci, N. (2013). *Öğretmenlerin öfke ifade tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Erdemoğlu Şahin, D. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ergel, A. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin maruz kaldıkları psikolojik şiddetin tükenmişlik düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ergüner, M. (2014). *Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlikleri ile maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının incelenmesi: Beykoz örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Erkul, A. (2014). *Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Farber, B. A. (1983). *Stress and burnout in the human service professions*. NY, Pergamon Press.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Ferreira, A. I., & Martinez, L. F. (2012). Presenteeism and burnout among teachers in public and private Portuguese elementary schools. *The International Journal of Human Resource Management*, *23*(20), 4380-4390. doi: 10.1080/09585192.2012.667435
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*(30), 159-165.
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: The importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, *6*(3), 191-215.
- Garden, W. D. (1987). Depersonalisation: a valid dimension of burnout? *Human Relations*, *40*(9), 545-560.
- Girgin, G. (2010). Öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden faktörlerin araştırılması *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *32*(32), 32-48.

- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (İzmir örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.
- Glass, G. V. (1977). Integrating findings: the meta-analysis of research. *Review of research in education*(5), 351-379.
- Gold, Y. (1985). The relationship of six personal and life history variables to standing on three dimensions of the Maslach Burnout Inventory in a sample of elementary and junior high school teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 377-387.
- Gold, Y., & Roth, R. A. (1993). *Teachers managing stress and preventing burnout. The professional health solution*. London: The Falmer Press.
- Golembiewski, R. T., & Munzenrider, R. (1981). Efficacy of three versions of one burn-out measure: MBI as total score, sub-scale scores, or phases? *Journal of Health and Human Resources Administration*, 4(2), 228-246.
- Golembiewski, R. T., & Munzenrider, R. (1984). Phases of psychological burn-out and organizational covariants: A replication using norms from a large population. *Journal of Health and Human Resources Administration*, 6(3), 290-323.
- Greenwald, A. G. (1975). Consequences of prejudice against the null hypothesis. *Psychological Bulletin*, 82, 1-20.
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güney, B. (2014). *Sağlık meslek lisesi yöneticilerinin liderlik vasıfları ile meslek dersi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güven-Şahinkaya, S. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin okul müdürlerini öğretimsel lider olarak algılama düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.



- Halbesleben, J. R. B. (2006). Sources of social support and burnout: A meta-analytic test of the conservation of resources model. *Journal of Applied Psychology, 91*(5), 1134-1145. doi: 10.1037/0021-9010.91.5.1134
- Harmanda-Demirhan, E. (2011). *Ankara il merkezinde görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile çocuklarda görülen istenmeyen davranışları değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hastings, R. P., & Bham, M. S. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout. *School Psychology International, 24*(1), 115-127. doi: 10.1177/0143034303024001905
- Higgins, J., & Thompson, S. G. (2002). Quantifying heterogeneity in a meta-analysis. *Statistics in medicine, 21*(11), 1539-1558.
- Higgins, J. P., Green, S., & (Eds.). (2008). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Vol. 5). Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.
- Higgins, J. P., Thompson, S. G., Deeks, J. J., & Altman, D. G. (2003). Measuring inconsistency in meta-analyses. *BMJ, 327*(7414), 557-560.
- Hofstede, G. (1983). National Cultures Revisited. *Cross-Cultural Research, 18*(4), 285-305.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*, Sage, Newbury Park: CA.
- Hofstede, G. (2005). National Culture - Turkey. <http://geert-hofstede.com/turkey.html>.
- Huberman, A. M., & Vandenberghe, R. (2009). Introduction - Burnout and the teaching profession. In R. Vandenberghe & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*. UK: Cambridge University Press.
- Huberman, M. (1993). Burnout in teaching careers. *European Education, 25*(3), 47-69.
- Huedo-Medina, T. B., Sánchez-Meca, J., Marín-Martínez, F., & Botella, J. (2006). Assessing heterogeneity in meta-analysis: Q statistic or I<sup>2</sup> index? *Psychological Methods, 11*, 193-206.
- Ilıman-Püsküllüoğlu, E. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

- Iwanicki, E. F., & Schwab, R. L. (1981). A cross validation study of the Maslach burnout inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 41(4), 1167-1174.
- İğneler, K. Ö. (2015). *Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi (Gaziantep ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zirve Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- İnce, N. B. (2014). *Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doyum Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İri, S. (2015). *Mobbingin örgütsel davranışlarla ilişkisi: örgütsel bağlılık, iş doyumunu, tükenmişlik ve liderlik algısına yönelik bir meta-analiz çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karacan, A. (2012). *Özel eğitim kurumlarındaki eğitilebilir ve öğretilebilir bireylerle çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karahan, Ş., & Balat-Uyanık, G. (2011). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karakuş, G. (2008). *Özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karayazı, T. (2008). *Uluslararası müsabakalarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, T. (2009). *Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*(20), 191-212.

- Kaymaz, H. (2015). *İstanbul ili Ataşehir ilçesine bağlı mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kendrick, D. L. (1997). *A meta-analytic analysis of occupational stress and the correlates of burnout in nurses*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Stephen F. Austin State University.
- Kılıç, I., & Yazıcı, T. (2012). Study of job satisfaction and professional exhaustion of music teachers in fine arts and sport high schools in terms of some variables. *Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 182-198.
- Kış, A. (2014). Marital status differences in burnout among educational stakeholders: A meta-analysis. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 543-558. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2922
- Kış, A. (2015). Eğitim paydaşlarının tükenmişliğinde cinsiyet farklılığı: Bir meta-analiz çalışması (Türkiye örneği). *Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education*, 34(2), 88-106. doi: 10.7822/omuefd.34.2.6
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2005). Correlates of teacher appraisals of student behaviors. *Psychology in the Schools*, 42, 79-89.
- Koralay, F. D. (2014). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Korkmaz, Ö. (2004). *Müzik öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve mesleki tükenmişlikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu-Kiremit, H., & Aladağ, E. (2012). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1813-1831.
- Koyutürk, N. (2014). *Sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kurtoğlu, Ü. (2011). *An evaluation of ELT teachers' vocational burnout according to some variables*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Kuvan, Ö. (2009). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48(2), 159-167.

- Lau, P. S. Y., Yuen, M. T., & Chan, R. M. C. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among hong kong secondary school teachers? *Social Indicators Research Series*, 25, 491-516.
- Lee, H.-F., Kuo, C.-C., Chien, T.-W., & Wang, Y.-R. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Coping Strategies on Reducing Nurse Burnout. *Applied Nursing Research*, 31, 100-110. doi: 10.1016/j.apnr.2016.01.001
- Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*(81), 123-133.
- Lewin, J. E., & Sager, J. K. (2007). A process model of burnout among salespeople: Some new thoughts. *Journal of Business Research*, 60, 1216-1224.
- Maricuțoiu, L. P., Sava, F. A., & Butta, O. (2016). The effectiveness of controlled interventions on employees' burnout: A meta-analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(1), 1-27. doi: 10.1111/joop.12099
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Maslach, C. (2003a). *Burnout-the cost of caring*. NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C. (2003b). Job burnout new directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189-192.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*(2), 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual*(5), 133-153.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12(7), 837-851 doi: 10.1007/BF00287876
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Ca: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (pp. 1-16). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*(52), 397-422.

- Milli Eğitim İstatistikleri: 2015-2016, Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.
- Mumcu, L. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Olson, C. M., Rennie, D., Cook, D., Dickersin, K., Flanagan, A., Hogan, J., . . . Pace, B. (2002). Publication bias in editorial decision making. *Journal of the American Medical Association*, 28, 2825-2828.
- Orwin, R. G. (1983). A fail-safe N for effect size in meta-analysis. *Journal of Educational Statistics*, 8(157-159).
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116.
- Owens, S. A. (2012). *The relationship between elementary school teachers' perceptions of principals' leadership effectiveness and teacher burnout*. (Doktora Tezi), The George Washington University, Washington, DC.
- Öktem, E. (2009). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Afyonkarahisar-Sandıklı örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Özcan, T. (2008). *Pendik bölgesinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, T. (2009). *İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemir, Y. (2007). The role of classroom management efficacy in predicting teacher burnout. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 1(11), 11-25.
- Özer-Karakaplan, E. (2013). *Tükenmişlik sendromu ve toplam kalite yönetimi arasındaki ilişki: Adıyaman ilkokullarında bir uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Özer, N., & Beycioglu, K. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4928-4932. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.797

- Özkaya, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin öğretmen görüşleri açısından karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Öztürk, A. (2006). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Öztürk, D. (2015). *Eğitim örgütlerinde okul kültürü ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesinde bir araştırma)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Pigott, T. (2012). *Advances in meta-analysis*. Chicago: Springer Science & Business Media.
- Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*: Free press.
- Pines, A., & Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Psychiatric Services*, 29(4), 233-237. doi: 10.1176/ps.29.4.233
- Pines, A. M. (2000). Nurses burnout: an existential psychodynamic perspective. *Journal of Psychosocial Nursing*, 38(2), 1-9.
- Pines, A. M., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burn out: From tedium to personal growth*. . New York: Free Press.
- Pines, A. M., & Keinan, G. (2005). Stress and burnout: The significant difference. *Personality and Individual Differences*, 39(3), 625-635. doi: 10.1016/j.paid.2005.02.009
- Purvanova, R. K., & Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185. doi: 10.1016/j.jvb.2010.04.006
- Rosenthal, R. (1979). The “file drawer problem” and tolerance for null results. *Psychological Bulletin*, 86, 638–641.
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Velzen, D. V. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72(2), 269-274.
- Sağlam Arı, G., & Çına Bal, E. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 131-148.
- Sarı, H. (2010). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306. doi: 10.1080/0305569042000224233

- Schaufeli, W., & Enzman, D. (1998). *The burnout companion to study and practice*. London: Taylor and Francis.
- Schonfeld, I. S. (2001). Stress in first-year women teachers: The context of social support and coping. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 127, 7547-8756.
- Schulz, K. F., Chalmers, I., Hayes, R. J., & Altman, D. (1995). Empirical evidence of bias: Dimensions of methodological quality associated with estimates of treatment effects in controlled trials. *The Journal of the American Medical Association (JAMA)*, 273, 408-412.
- Seçer, İ. (2011). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 16-24.
- Seferoğlu, S. S., Yildiz, H., & Avcı Yücel, Ü. (2014). Teachers' burnout: Indicators of burnout and investigation of the indicators in terms of different variables. *Eğitim Ve Bilim*, 39(174), 348-364. doi: 10.15390/eb.2014.2515
- Sezer, F. (2012). Examining of teacher burnout level in terms of some variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 617-631.
- Sezgin, F., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 105-127.
- Sılığ, A. (2003). *Banka çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Soyer, F., Can, Y., & Kale, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 259-271.
- Sterne, J. A., Becker, B. J., & Egger, M. (2005). The funnel plot. In H. R. Rothstein, A. J. Sutton & M. Borenstein (Eds.), *Publication bias in meta-analysis: Prevention, assessment and adjustments* (pp. 75-98). England: John Wiley & Sons Ltd.
- Sterne, J. A., & Egger, M. (2001). Regression methods to detect publication and other bias in meta-analysis. In H. R. Rothstein, A. J. Sutton & M. Borenstein (Eds.), *Publication bias in meta-analysis: Prevention, assessment and adjustments* (pp. 99-110). England: John Wiley & Sons Ltd.
- Sterne, J. A. C., Sutton, A. J., Ioannidis, J. P. A., Terrin, N., Jones, D. R., Lau, J., . . . Higgins, J. P. T. (2011). Recommendations for examining and interpreting funnel plot asymmetry in meta-analyses of randomised controlled trials. *BMJ*, 343. doi: 10.1136/bmj.d4002

- Stewart, T. M. (2015). *The relationship between demands and resources and teacher burnout: a fifteen-year meta- analysis*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), University of Tennessee, Tennessee. Retrieved from [http://trace.tennessee.edu/utk\\_graddiss/3367](http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/3367)
- Sürgen, S. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odağı eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, F. Ş., Dilek. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294.
- Tavlı, O. (2009). *Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Telef, B. B. (2011). The study of teachers' self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Toplu-Yılmaz, N. (2012). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Trufelli, D. C., Bensi, C. G., Garcia, J. B., Narahara, J. L., Abrao, M. N., Diniz, R. W., . . . Del Giglio, A. (2008). Burnout in cancer professionals: a systematic review and meta-analysis. *Eur J Cancer Care (Engl)*, 17(6), 524-531. doi: 10.1111/j.1365-2354.2008.00927.x
- Tulunay, Ö. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisi (Sivas il örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Tuna, M., & Çimen, Z. (2013). Ankara'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 60-78.
- Tunç, V. (2013). *Tarih öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Van ili örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.



- Tümekaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi- Educational Administration: Theory and Practice*(44), 549-568.
- Türker, P. (2007). *İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinde algılanan problem davranış düzeyleri ve bazı sosyo demografik değişkenlere göre tükenmişliğin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Uğurlu, M. (2012). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stilleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Ulutaşdemir, N. (2012). *Kilis kent merkezinde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Umay, G. (2015). *Psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Vandenberghe, R., & Huberman, A. M. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. UK: Cambridge University Press.
- Vızlı, C. (2005). *Görme engelliler ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle normal ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması (Üsküdar ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Weng, C.-H. (2004). *Meta-analysis of teacher burnout in public schools in the united states*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), The University of South Dakota.
- Wright, T. A., & Bonett, D. G. (1997). The contribution of burnout to work performance. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 491-499.
- Yalçın, M. (2011). *Özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin empatik eğilim ve bazı değişkenler ile olan ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yanar, A. İ. (2011). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin ve örgütsel bağlılıklarının çalıştıkları okulların 2010 YGS'deki başarılarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yazıcı, K., & Avcı, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 29-37.

- Yeğin, H. İ. (2014). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 58(58), 315-332.
- Yetimoğlu, H. İ. (2014). *Öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, E. (2011). *Eğitimcilerde tükenmişlik (Rehber öğretmenler üzerinde bir araştırma)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yılmaz, B. (2010). *Resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yılmaz, C. (2014a). *Örgütsel güven ile tükenmişlik arasındaki ilişkide algılanan örgütsel özdeşleşmenin aracılık etkisi: Uygulamalı bir çalışma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Yılmaz, K. (2014b). The relationship between the teachers' personality characteristics and burnout levels. *Anthropologist*, 18(3), 783-792.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 943-973.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., & Yıldırım, H. (2015). Türkiye'deki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerinin etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 285-304.
- Yılmaz, T. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri (Ordu ili uygulaması)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Yorulmaz, Y. İ., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2015). The relationship between teachers' occupational professionalism and organizational alienation. *Educational Process: International Journal*, 4(1-2), 31-44.
- You, X., Huang, J., Wang, Y., & Bao, X. (2015). Relationships between individual-level factors and burnout: A meta-analysis of Chinese participants. *Personality and Individual Differences*, 74, 139-145. doi: 10.1016/j.paid.2014.09.048

Yungul, N. T. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Zel,U. (2002). Perception of female administrators in business and the queen bee syndrome. Turkey Middle East J Public Admin, 5:39–48.



## **EKLER**

**EK 1.** Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmalar

**EK 2.** Kodlama Anahtarı Örneği

**EK 3.** Erişim Kısıtı Bulunan Tezlere Ulaşmak için Yazarlara Gönderilen E-Posta Örneği

**EK 4.** Özgeçmiş

## EK 1. Meta Analize Dâhil Edilen Çalışmalar

- Acun, M. (2010). *Bazı değişkenlere göre biyoloji öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fen Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Adiloğulları, G. E. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Ak, N. (2014). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsüleri, İstanbul Aydın Üniversitesi-Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Akdağ, A. (2014). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Adıyaman ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Ankara.
- Akgül, Z. (2014). *Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik arasındaki ilişkinin matematik öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Akkurt, Z. (2008). *Okulöncesi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (İstanbul-Pendik örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akman, B., Taskin, N., Özden, Z., & Çortu, F. (2010). A study on preschool teachers' burnout. *Elementary Education Online*, 9(2), 807-815.
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Alkan, M. F. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ve nedenleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Altinkurt, Y., Ertürk, A., & Yılmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 166-187.
- Altunyuva, H. E. (2011). *Elazığ il merkezinde ilköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Arıcan, T. (2009). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve okul yönetiminde bürokrasi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Arıcan, S. (2007). *Muğla merkez ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Arslan, G., & Aslan, G. (2014). Measurement of special education teachers' burnout levels (Tokat example). *Journal of Educational Sciences Research*, 4(2), 49-66. doi: 10.12973/jesr.2014.42.4
- Aslan, N. (2009). *Kars ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Ataç, H. D. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(14), 115-129.
- Aydemir, H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aydemir, S. (2014). *Milli eğitim bakanlığına bağlı çalışan rehber öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik tarzını algılamaları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ayvaz, U. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul ili Kadıköy ve Ataşehir ilçeleri örneği)*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bağcı, H., & Karagül, S. (2013). Türkçe öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(8), 184-193.
- Başören, M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Zonguldak ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Bayrak, M. (2014). *İlkokullarda eğitim veren sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Bayramoğlu, F. (2008). *Genel lise, anadolu lisesi, özel liselerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bir uygulama (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Biçen, H. (2014). *Yeni atanan öğretmenlerde tükenmişlik sendromu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Bümen, N. (2010). The relationship between demographics, self efficacy, and burnout among teachers. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*(40), 16-35.
- Büyüközkan, A. S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin Üniversitesi), Mersin. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Cihan, B. B. (2011). *Farklı illerde çalışan ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılması*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cinay, F. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Çağlayan, A. (2012). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çam, Z. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Van ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çavuşoğlu, İ. (2005). *Endüstri meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelebi, E. (2013). *Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Çelik, G. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Çelik, M. (2015). *Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Çelikkaleli, Ö. (2011). Yetişkin eğitimcisi öğretmenlerin tükenmişlik ve mesleki yetkinliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 38-53.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Çolakoğlu, İ. (2014). *Ortaokullarda görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi-Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Deryakulu, D. (2005). Bilgisayar öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*(19), 35-53.
- Diri, S. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi (Aydın ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Ekinci, N. (2013). *Öğretmenlerin öfke ifade tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Erdemoğlu Şahin, D. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ergel, A. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin maruz kaldıkları psikolojik şiddetin tükenmişlik düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Erkul, A. (2014). *Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Girgin, G. (2010). Öğretmenlerde tükenmişliğe etki eden faktörlerin araştırılması *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(32), 32-48.
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). Zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (İzmir örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 1-10.



- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Güney, B. (2014). *Sağlık meslek lisesi yöneticilerinin liderlik vasıfları ile meslek dersi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güven-Şahinkaya, S. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin okul müdürlerini öğretimsel lider olarak algılama düzeyleri ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Harmanda-Demirhan, E. (2011). *Ankara il merkezinde görev yapan okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile çocuklarda görülen istenmeyen davranışları değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İğneler, K. Ö. (2015). *Müzik öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi (Gaziantep ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zirve Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- İliman Püsküllüoğlu, E. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin sosyal sermaye düzeyleri ile öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- İnce, N. B. (2014). *Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Doym Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okulöncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438.
- Karacan, A. (2012). *Özel eğitim kurumlarındaki eğitilebilir ve öğretilebilir bireylerle çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz- yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Karahan, Ş., & Balat-Uyanık, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. . *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-14.
- Karakuş, G. (2008). *Özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, T. (2009). *Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*(20), 191-212.
- Kaymaz, H. (2015). *İstanbul ili Ataşehir ilçesine bağlı mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıç, I., & Yazıcı, T. (2012). Study of job satisfaction and professional exhaustion of music teachers in fine arts and sport high schools in terms of some variables. *Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 182-198.
- Koralay, F. D. (2014). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu-Kiremit, H., & Aladağ, E. (2012). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1813-1831.
- Kurtoğlu, Ü. (2011). *An evaluation of ELT teachers' vocational burnout according to some variables*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Kuvan, Ö. (2009). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Mumcu, L. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

- Otacıoğlu, S. G. (2008). M¼zik ¼đretmenlerinde t¼kenmiřlik sendromu ve etkileyen fakt¼rler. *İn¼n¼ niversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 9(15), 103-116.
- ¼ktem, E. (2009). *İlk¼đretimde g¼rev yapan ¼đretmenlerin t¼kenmiřlik d¼zeylerinin bazı değişkenlere g¼re incelenmesi (Afyonkarahisar-Sandıklı ¼rneđi)*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Ege Üniversitesi, İzmir.
- ¼zcan, T. (2008). *Pendik b¼lgesinde g¼rev yapan ¼đretmenlerin t¼kenmiřlik d¼zeylerinin bazı demografik değişkenler a¼ısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- ¼zdemir, T. (2009). *İstenmeyen ¼đrenci davranışlarının g¼r¼lme sıklığı ile ¼đretmenlerin t¼kenmiřlik d¼zeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- ¼zdemir, Y. (2007). The role of classroom management efficacy in predicting teacher burnout. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 1(11), 11-25.
- ¼zer-Karakaplan, E. (2013). *T¼kenmiřlik sendromu ve toplam kalite y¼netimi arasındaki ilişki: Adıyaman ilkokullarında bir uygulama*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- ¼zer, N., & Beycioglu, K. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4928-4932. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.797
- ¼zipek, A. (2006). *Orta¼đretim okullarında g¼rev yapan ¼đretmenlerde mesleki t¼kenmiřlik d¼zeyi ve nedenleri*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- ¼zt¼rk, A. (2006). *Okul ¼ncesi ¼đretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve t¼kenmiřlik d¼zeylerinin bazı değişkenler a¼ısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstit¼s¼, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- ¼zt¼rk, A., & Engin, D. M. (2008). Analysis of emotional intelligence job Satisfaction and burnout levels of preschool teachers according to some variables. *Elementary Education Online*, 7(3), 578-599.
- ¼zt¼rk, D. (2015). *Eğitim ¼rg¼tlerinde okul k¼lt¼r¼ ve t¼kenmiřlik d¼zeyi arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesinde bir araştırma)*. (Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼, Yeditepe niversitesi, İstanbul.

- Sarı, H. (2010). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306. doi: 10.1080/0305569042000224233
- Seçer, İ. (2011). Psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(2), 16-24.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Avcı Yücel, Ü. (2014). Teachers' burnout: Indicators of burnout and investigation of the indicators in terms of different variables. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364. doi: 10.15390/eb.2014.2515
- Sezer, F. (2012). Examining of teacher burnout level in terms of some variables. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 617-631.
- Sezgin, F., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 105-127.
- Soyer, F., Can, Y., & Kale, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 259-271.
- Sürgen, S. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odağı eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, F. (2007). *Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin kişisel kariyer planlaması ve tükenmişlik düzeyleri ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, F. Ş., Dilek. (2012). Engelli bireylerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin belirlenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 1(2), 275-294.
- Tavlı, O. (2009). *Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Telef, B. B. (2011). The study of teachers' self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Toplu-Yılmaz, N. (2012). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Tulunay, Ö. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisi (Sivas il örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Tuna, M., & Çimen, Z. (2013). Ankara'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 60-78.
- Türker, P. (2007). *İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinde algılanan problem davranış düzeyleri ve bazı sosyo demografik değişkenlere göre tükenmişliğin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Uğurlu, M. (2012). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stilleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Umay, G. (2015). *Psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yalçın, M. (2011). *Özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin empatik eğilim ve bazı değişkenler ile olan ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Yazıcı, K., & Avcı, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 29-37.
- Yeğin, H. İ. (2014). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 58(58), 315-332.
- Yetimoğlu, H. İ. (2014). *Öğretmenlerin yıldırma yaşama düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, E. (2011). *Eğitimcilerde tükenmişlik (Rehber öğretmenler üzerinde bir araştırma)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yılmaz, B. (2010). *Resmi ve özel ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

- Yılmaz, T. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri (Ordu ili uygulaması)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Yungul, N. T. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.



## EK 2. Kodlama Anahtarı Örneği

Sayı	Yazar	Yıl	Çalışma Türü	Ölçek	Araştırma türü (nitel, nicel, kuramsal)	Örneklem sayısı	Şehir/Bölge	Öğretim Kademesi	Cinsiyet	Kıdem		Branş		Okul Türü		Mezun Olunan Son Program		Medeni Durum
										Grup	fark	Grup	fark	Grup	fark	Grup	fark	
1	Acun (2010)	2010	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	113	Diyarbakır	Lise	Yok	1-5, 6-10, 11-15, 16-20	Yok	Biyoloji		Düz Lise- Anadolu Fen- Meslek Lisesi- Özel Lise/Dersane	Yok	Lisans- Lisansüstü	Yok	Yok
2	Adıoğulları (2013)	2013	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	120	Muğla		Yok	1-4, 5-9, 10-14, 15+	Yok	Beden Eğitimi						Yok
3	Ak (2014)	2014	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	302	İstanbul	Lise	Var-Erkek	1-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21+	Yok	Teknik-Sosyal Bilgiler- Fen Bilimleri	Var- S.B					Yok
4	Akgül (2014)	2014	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	168	Sivas	Ortaokul, Lise	Yok	1-10, 11-21, 22+	Yok	Matematik		Ortaokul, Lise	Yok	Lisans- Yüksek Lisans	Yok	Yok
5	Akkurt (2008)	2008	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	150	İstanbul	Anaokulu		0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25, 26-30	Yok					Lise- Önisans- Lisans- Yüksek Lisans	Yok	Yok
6	Akten (2007)	2007	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	304	Türkiye	Ram-İlkokul-Ortaokul-Lise	Var-Bayan	0-1, 2-5, 6+	Var- 2-5 Yıl			Ram-İlkokul-Ortaokul-Lise-	Yok			Yok
7	Alkan (2011)	2011	Yüksek Lisans	Maslach	TOPLAM PUAN	124	Ege Bölgesi	Devlet-Özel	Yok	1-, 2-5, 5-10, 11-15, 16+	Yok			Devlet-Özel	Yok	Lisans-Yüksek Lisans- Doktora	Yok	Yok
8	Alkan (2014)	2014	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	264		Ortaokul	Yok	1-10, 11-20, 21+	Var							Yok
9	Altunyuva (2011)	2011	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	316	Elazığ	İlköğretim	Yok	0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21-25, 26+	Var- 6-10 Yıl					Lise- Önisans- Lisans- Lisansüstü	Yok	Yok
10	Arabacı(2014)	2014	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	285	İstanbul	Kız Meslek L			Var- 6-10 Yıl		Yönetici- Öğretmen					
11	Arcan (2009)	2009	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	292	İstanbul- Anadolu Y.	Lise	Var- Kadın	0-5, 6-10, 11+	Yok	Sosyal Bilimler- Fen Bilimleri- Dil ve Güzel Sanatlar	Var- Sosyal Bili	Anadolu Lisesi- Genel Lise- Meslek Lisesi	Yok	Fakülte- Yüksek Lisans	Yok	Yok
12	Arkan (2007)	2007	Yüksek Lisans	Maslach	Nicel	125	Muğla	İlkokul	Yok	0-5, 6-10, 11-15, 16-20, 21+	Yok							Yok

**EK-3 Erişim Kısıtı Bulunan Tezlere Ulaşmak için Yazarlara Gönderilen E-Posta rneği**

Merhaba Sayın Hocam,

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi A.B.D.'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktayım. Yüksek lisans tezim kapsamında "ğretmenlerde Tükenmişliğin eşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı bir **Meta-Analiz** alışması yürütmekteyiz. YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde kayıtlı tezler ve yayınlanmış makaleler araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Bu anlamda, özellikle yakın tarihli çalışmaların, meta-analiz çalışmasının güncelliğine katkı sağladığını düşünmekteyiz. Bu nedenle, YK Ulusal Tez Merkezi'nde kayıtlı ancak erişim kısıtı bulunan tezlerin de çalışmamıza dâhil olabilmesi için *2014 yılında tamamlanan ve yönetmiş olduğunuz* "**Meslek liselerinde çalışan öğretmenlerle Anadolu liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması: Ankara ili Sincan ilçesi rneği**" başlıklı yüksek lisans tezini (veya yalnızca Maslach Tükenmişlik leğinin demografik değişkenler açısından incelendiği kısmını) benimle paylaşmanız mümkün müdür?

İyi alışmalar dilerim.

Saygılarımla.

**Y. İlker Yorulmaz**  
**Araştırma Görevlisi**

**Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi**  
**Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü**  
**Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD**  
**Kötekli / Muğla / Türkiye 48000**



## EK 4. Özgeçmiş

### 1. KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı ve Soyadı:** Yılmaz İlker YORULMAZ  
**Unvanı:** Araştırma Görevlisi  
**Doğum Tarihi:** 03.11.1992  
**E-Posta Adresi:** yilkeryorulmaz@gmail.com  
**Telefon:** (+90) 507 928 5598  
**Bilinen Yabancı Dil:** Çok iyi derecede İngilizce

### 2. ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Bölüm/ Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2014-2016
Lisans	İngiliz Dili Eğitimi	Marmara Üniversitesi	2010-2014

### 3. İŞ DENEYİMİ

2014- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi- **Araştırma Görevlisi**

### 4. YAYINLAR

#### A. Uluslararası Hakemli Dergilerde Yayınlanan Makaleler:

**A1.** Hoşgörür, T. & Yorulmaz, Y. İ. (2015). The relationship between teachers' leadership behaviours and emotional labour. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research*, 5 (2), 165-190. doi: dx.doi.org/10.12973/jesr. 2015.52.9

**A2.** Yorulmaz, Y.İ., Altinkurt.,Y., Yılmaz.,K. (2015). The relationship between teachers' occupational professionalism and organizational alienation. *Educational Process: International Journal*, 4 (1-2), 31-44. doi: dx.doi.org/10.12973/edupij.2015.412.

**B. Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında (Proceedings) Basılan Bildiriler:**

**B1.** Hoşgörür, T. & Yorulmaz, Y.İ. (2016). Öğretim elemanlarının sınıf yönetiminde kullandıkları güç kaynakları ile adil öğrenme ortamları arasındaki ilişki. *3<sup>rd</sup> International Eurasian Educational Research Conference, Muğla (Turkey): 31 May- 03 June 2016.* (Sözlü Bildiri).

**B2.** Yorulmaz, Y.İ. & Bilgin, H. (2015). The views of pre-service teachers participating in pedagogical formation certificate program concerning to critical pedagogy. *International Conference on the Changing World and Social Research, Vienna (Austria): 25-28 August 2015.* (Sözlü Bildiri).

**C. Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan ve Bildiri Kitabında Basılan Bildiriler:**

**C1.** Balkaya,Ş.,Yorulmaz, Y.İ., Çolak, İ. & Altınkurt Y. (2016). Farklı çalışan tipindeki öğretim elemanlarının işkoliklik eğilimleri ve tükenmişlik düzeyleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği). *11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 12-14 Mayıs 2016. (Sözlü Bildiri).

**C2.** Balkaya,Ş., Bilgin.,H., Yorulmaz, Y.İ. (2015). Öğretmen adaylarının eğitim, bilim ve felsefe kavramlarına ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi. *Felsefe, Eğitim ve Bilim Tarihi Sempozyumu*, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 12-14 Kasım 2015. (Sözlü Bildiri).

**D. TÜBİTAK, TÜBA, DPT, KOSGEB, Bakanlıklar vb. kamu kurumları veya özel kuruluşlarca desteklenen ve tamamlanan projelerde alınan görevler (araştırmacı, eğitmen, danışman vb, olarak)**

**D1.** Kurum: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (BAP). 2016. Öğretmenlerde tükenmişliğin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması. (Yüksek Lisans Tez Projesi). Proje No: 15/248 (*devam ediyor*)

**D2.** Kurum: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (BAP). 2016. II. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu. (Bilimsel Etkinlik Düzenleme Projesi). Proje No: 16/096 (*devam ediyor*)

**D3.** Kurum: TÜBİTAK. (2015) Drama Temelli Aktif Öğretim Yöntemleri İle Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Becerilerinin Geliştirilmesi. (Rehber).

***Diğer Bilimsel Etkinlikler:***

***E1. Kongre / Sempozyum Görevleri***

**E1.1.** VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi. *Kongre Sekreteryası*. Muğla. 28-31 Mayıs 2015.

**E1.2.** Felsefe, Eğitim ve Bilim Tarihi Sempozyumu. *Sempozyum Sekreteryası*. Muğla. 12-14 Kasım 2015.

**E1.3.** 3.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi. Muğla. 31 Mayıs- 03 Haziran 2016.