

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM  
DALI**

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİĞİ İLE  
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Mustafa ÇELİK  
Yüksek Lisans Tezi**

**Kütahya, 2015**

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM  
DALI**

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİĞİ İLE  
TÜKENMİŞLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Mustafa ÇELİK**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Doç. Dr. Kürşad YILMAZ**

**Kütahya, 2015**

## **Yemin Metni**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlanılan kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/06/2015

---

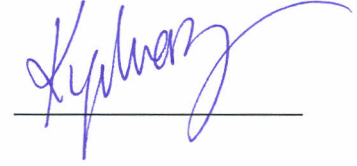
Mustafa ÇELİK

## Kabul ve Onay

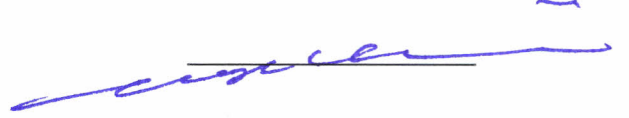
Mustafa ÇELİK'in hazırladığı "Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

29/06/2015

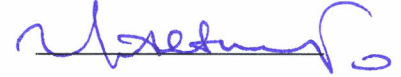
Doç. Dr. Kürşad YILMAZ (Danışman)



Doç. Dr. Turgut KARAKÖSE



Doç. Dr. Yahya ALTINKURT



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

İyi bir eğitim sistemi kuşkusuz ülkelerin sahip olduğu en önemli güçlerden biridir. Gelecek nesillerin şekillendiği, ülke ekonomisine büyük katkıların sağlandığı, kültürün aktarıldığı ve dönüştürüldüğü eğitim sistemlerinin en önemli öğelerinden biri belki de sistemin niteliğinin en önemli belirleyicisi olan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin mesleklerini profesyonelce icra etmeleri de bu bağlamda büyük önem arz etmektedir. Ancak öğretmenlik duygu yoğun bir meslek olduğu için, öğretmenler görevlerini yerine getirirken bazı duygusal, ruhsal ya da fiziksel sorunlar ile karşı karşıya kalabilirler. Bunlardan biri de tükenmişlik sendromudur. Tükenmişlik sendromunun öğretmenlerin görevlerini profesyonelce icra etmelerine engel olabileceği düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## İçindekiler

	<b>Sayfa</b>
Yemin Metni.....	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar Listesi.....	vi
Teşekkür.....	viii
Özet.....	ix
Abstract.....	x
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kuramsal Çerçeve.....	2
Meslek kavramı.....	2
Öğretmenlik mesleği.....	3
Profesyonellik kavramı.....	5
Mesleki profesyonellik.....	6
Tükenmişlik kavramı.....	9
Tükenmişliğin nedenleri.....	11
Tükenmişlik belirtileri.....	12
Tükenmişliğin evreleri.....	13
Tükenmişliğin sonuçları.....	14
Tükenmişliğe karşı önlemler.....	15
Tükenmişlik ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiler.....	16
Mesleki profesyonellik ile tükenmişlik arasındaki ilişki.....	19
Mesleki profesyonellik ile ilgili yurtiçi araştırmalar.....	20
Mesleki profesyonellik ile ilgili yurtdışı araştırmalar.....	22
Tükenmişlik ile ilgili yurtiçi araştırmalar.....	23
Tükenmişlik ile ilgili yurtdışı araştırmalar.....	26
Problem Durumu.....	29
Araştırmanın Amaç ve Alt Amaçları.....	30
Araştırmanın Önemi.....	31
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	32

	<b>Sayfa</b>
Tanımlar.....	33
İkinci Bölüm.....	34
Yöntem.....	34
Araştırmanın Modeli.....	34
Evren ve Örneklem.....	34
Veri Toplama Araçları.....	36
Verilerin Toplanması.....	37
Verilerin Analizi.....	38
Üçüncü Bölüm.....	39
Bulgular.....	39
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri.....	39
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi.....	41
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri.....	48
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi.....	50
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki.....	56
Dördüncü Bölüm.....	58
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	58
Tartışma ve Sonuç.....	58
Öneriler.....	68
Kaynaklar.....	70
Ekler.....	86
Ek-1: Kişisel Bilgiler Formu.....	86
Ek-2: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği.....	87
Ek-3: Maslach Tükenmişlik Ölçeği.....	88
Ek-4: İzin Belgesi.....	89
Özgeçmiş.....	90

## Tablolar Listesi

	<b>Sayfa</b>
Tablo 1. Örneklem Grubunun Özellikleri.....	35
Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri.....	39
Tablo 3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	41
Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	42
Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 6. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	44
Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 8. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	46
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	46
Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	47
Tablo 11. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	48
Tablo 12. Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri.....	49
Tablo 13. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	51
Tablo 14. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	51
Tablo 15. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	52
Tablo 16. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	52
Tablo 17. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	53
Tablo 18. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	53
Tablo 19. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	54



Tablo 20. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 21. Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 22. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Bulguları.....	56

## **Teşekkür**

Bu araştırmanın ortaya çıkmasında emeği olan, tez danışmanım Doç. Dr. Kürşad YILMAZ'a; jüri üyeleri Doç. Dr. Turgut KARAKÖSE ve Doç. Dr. Yahya ALTINKURT'a; araştırmanın istatistiksel analizlerinde desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Recep Serkan ARIK'a; araştırma için sabır ve özveri ile anket dolduran tüm öğretmenlere çok teşekkür ederim. Araştırma süresi boyunca karşılaştığım tüm zorluklarda benden desteğini esirgemeyen, sabır ve anlayış gösteren eşim Şeyma ÇELİK'e ve varlığı ile hayatımıza anlam katan biricik oğlumuz Huzeyfe Bulut'a çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız...

## Özet

### Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kütahya il merkezindeki ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 358 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri, Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ve tükenmişlikleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, karşılaştırmalar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenler orta düzeyde bir mesleki profesyonellik algısına sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenler mesleki profesyonellik alt boyutları arasında en yüksek katılımı sırası ile Mesleki Duyarlılık, Duygusal Emek, Kuruma Katkı ve Kişisel Gelişim boyutlarına göstermiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, branş, kıdem ve okuldaki toplam öğrenci sayısı değişkenlerine göre bazı boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken; yaş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu ve okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler düşük düzeyde bir tükenmişlik algısına sahiptir. Öğretmenler tükenmişlik alt boyutları arasında en yüksek katılımı sırası ile Kişisel Başarı, Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma boyutlarına göstermiştir. Öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri; yaş, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre Kişisel Başarı boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet, medeni durum, branş, eğitim durumu, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik toplam puanları ile Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişkiler varken Kişisel Başarı ile ilgili görüşleri arasında orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır.

**Anahtar kelimeler:** Mesleki profesyonellik, tükenmişlik, öğretmen

## Abstract

### **The relationship between teachers' occupational professionalism and burnout**

In this study, it was aimed to determine the relationship between teachers' occupational professionalism and burnout. The study was designed in the survey model. The sample of the study is consisted of 358 teachers who are working in primary, secondary and high schools in the city center of Kütahya. The study data was collected The Occupational Professionalism Scale of Teachers and The Maslach Burnout Inventory. In the study, descriptive statistics, t-test for comparisons and one way variance analysis were used in order to determine the views of teachers related to the occupational professionalism and burnout. In order to determine the relationship between teachers' occupational professionalism and burnout Pearson Product Moment Correlation Coefficient correlation coefficient was used.

According to the findings obtained in the study; teachers have a moderate level of perception of professionalism. Teachers participated in the study showed the highest level of participation among the sub-dimensions of occupational professionalism as Professional Awareness, Emotional Labor, Contribution to Organization, and Personal Development dimensions respectively. While teachers' views related to their occupational professionalism show statistically significant differences in some dimensions according to the gender, branch, seniority and total number of students in the school variables; do not show statistically significant differences according to the age, marital status, school type, educational status and total number of teachers in the school variables. Teachers participated in the study have a low level of burnout. Teachers showed the highest level of participation among the sub-dimensions of burnout as Personal Accomplishment, Emotional Exhaustion, and Depersonalization dimensions respectively. While teachers' views related to their burnout show statistically significant differences in Personal Accomplishment dimension according to the age, school type, and seniority variables; do not show statistically significant differences according to the gender, marital status, branch, educational status, total number of students in the school and total number of teachers in the school variables. While there are low level, in the opposite direction and significant relationships between the teachers' total points of occupational professionalism and teachers' views related to Emotional Exhaustion and Depersonalization, there are mid-level, in the same direction and significant relationships between the teachers' total points of occupational professionalism and teachers' views related to Personal Accomplishment.

**Key Words:** Occupational professionalism, burnout, teacher

## **Birinci Bölüm**

### **Giriş**

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği günümüz dünyasında profesyonellik hemen hemen her alanda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Çocuk bakıcılığı ile başlayan öğretmenlik mesleği antik çağdan beri çeşitli dönüşümlere uğrasa da günümüzde profesyonel bir çalışma alanı olarak varlığını devam ettiren bir meslektir (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). Meslek, belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2015a). Meslekler toplumsal, kültürel ve ekonomik yapının ve teknolojinin gerektirdiği iş bölümü sonucunda ortaya çıkmışlardır (Şimşek, 2012).

Profesyonel çalışma alanı olarak kabul edilen öğretmenlik mesleğinin hukuki dayanağı da vardır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) öğretmenlik mesleği “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşıldığı gibi öğretmenlik mesleği uzmanlık ve buna uygun bir eğitim gerektirmektedir.

İnsanlar günlük yaşamlarının büyük bir bölümünü işte ve iş ile ilgili faaliyetlerle geçirdiklerinden, insanların yaptıkları işlerde stres yaşamaları da doğal bir durumdur. Özellikle karşılıklı insan ilişkilerinin yoğun olduğu mesleklerde yaşanan stres zamanla insanlarda çeşitli hastalıklara ve istenmeyen durumlara neden olabilmektedir.

Çalışanların çalışma ortamları, iş ilişkileri, statü, rol ve işlevlerindeki olumsuzluklardan kaynaklanan etkenler de çalışanların sağlığını bozmaktadır. Bu olumsuz koşulların uzun süre devam etmesi sonucu çalışanların sağlıklarında bazı olumsuzluklar görülmekte ve bu belirtilerin ortaya çıkardığı duruma da tükenmişlik (burnout) denilmektedir (Özdoğan, 2008). Her ne kadar örgüt içinde yaşanan karmaşıklıklar çalışanların sağlığını etkilese de çalışanların davranışlarında profesyonelce davranmaları gerekmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2014).

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışan bu çalışmanın birinci bölümünde meslek kavramı, mesleğin genel özellikleri, öğretmenlik mesleği, profesyonellik kavramı ve ilgili kavramlar, tükenmişlik kavramı, tükenmişliğin nedenleri, tükenmişliğin belirtileri, tükenmişliğin dönemleri, tükenmişliğin sonuçları, tükenmişliğe karşı önlemler, mesleki profesyonellik ve tükenmişlik ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde araştırmanın yöntemi yer almaktadır. Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama aracına, verilerin toplanmasına ve analizine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde yapılan analizler ışığında elde edilen tanımlayıcı bulgulara, ölçeklerin alt boyutlarının demografik özelliklere göre farklılaşmasına ve bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir. Dördüncü bölümde elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara, yapılan tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

## **Kuramsal Çerçeve**

### **Meslek kavramı**

Meslek, üniversite eğitimi almış, yüksek sosyal statüye sahip kişilerce yerine getirilen, öğrenilmiş bir işi ya da uğraşmayı ifade etmek için kullanılmaktadır (Şahin, 2003). Tan (1981) mesleği, insanların hayatlarını devam ettirebilmeleri adına asıl uğraş alanı olarak belirledikleri, belirli bir eğitim sonucunda yapılabilen, çalışma ve diğer özlük haklarının yasal güvence altına alındığı bir faaliyet alanı olarak tanımlamaktadır (Akt: Bayhan, 2011).

Kişilerin yaşamlarında önemli bir yeri olan meslekler, geçmişten günümüze yaşanan tarihi büyük dönüşümlere bağlı olarak, toplumsal yaşamın ihtiyaçlarına uygun biçimde gelişim ve değişim göstermiştir. Mesleklerin belirli standartlara kavuşması ve öğretim yoluyla kazanılan bir uzmanlık alanı olması, sanayi devriminden sonra görülmeye başlamıştır (Şimşek, 2012).

Türkçede meslek teriminin anlamı oldukça geniş olup her düzey ve alandan uğraşmayı kapsamaktadır (Kaya, 2011). Ancak, Erden'e (1998) göre her uğraş alanı meslek olarak kabul edilmemektedir. Bir uğraş alanının meslek olarak kabul

edilebilmesi için bazı koşulları yerine getirmesi gerekmektedir (Akt: Gömleksiz, 2003):

- Uğraş alanı kendine özgü, belirli bir hizmet alanına sahip olmalı, tanımlanmış bir alanda hizmet vermelidir.
- Belirli bir özel bilgi, beceriye dayalı olarak uzmanlık bilgisi gerektirmeli ve örgün eğitimden geçmelidir.
- Uğraş alanına ait değerler, normlar, sembolleri içeren bir mesleki kültüre sahip olmalıdır.
- Belirli düzeylerde denetim söz konusu olmalıdır.
- Uğraş alanına ilişkin bir meslek ahlakı olmalıdır.
- İlgili meslek kuruluşları bulunmalıdır.
- Toplum tarafından meslek olarak kabul edilmelidir.

Tüm bu kavramlardan yola çıkarak mesleği; toplumun merkezi değerleriyle yakından ilgili sorunları çözmek amacıyla elinde özel bir bilgi tekeline bulunduran, üyelerinin bireysel inisiyatif ve karar verme süreçlerini kontrol edebildiği, kârdan önce hizmet etme güdüsüyle hareket eden sürekli ve örgütlü uğraşı alanları olarak tanımlamak mümkündür (Emre, 2009).

### **Öğretmenlik mesleği**

Eğitimin amacı, insanları yaşadığı toplumun ve çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirebilmektir. Bu süreç onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmakla mümkün olabilmektedir. Bu da, iyi bir eğitim sisteminin yanında, nitelikli bir öğretmen kadrosu ile sağlanır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik eskiden beri toplumlar tarafından sorumluluk gerektiren bir meslek olarak görülmektedir. Günümüz eğitim sisteminde ise öğretmenlik, profesyonel bir uğraşı alanı olarak görülmektedir.

Türk Dil Kurumu'na (2015b) göre öğretmen; 1) Resmî ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse. 2) Bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse. 3) Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimse şeklinde ifade edilmektedir.

Öğretmenlik mesleği ile ilgili genel olarak iki tanımdan söz etmek mümkündür. İlki, çok şey bilen birisi olaraktan bildiklerini karşısındakine, bilmeyene ya da bilgiye ihtiyacı olana ki genellikle öğrencilere kazandırma, aktarma işidir. İkincisi ise, bilgi ve beceriye ihtiyacı olana olabildiğince çeşitli kaynaklardan ve çeşitli yollardan yararlanmasına yardımcı olma işidir (Gür, 2010).

Dünyanın en saygın mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik; öğrenme, öğreti, öğrenen gibi terimlerin ortak paydasından üretilen ve kısaca öğrenen anlamına gelen bir kavram olarak tanımlanabilir (Aydın, 2015). Alkan'a (2000) göre öğretmenlik; bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlu, profesyonel statüde, saygınlığı olan bir eğitim mesleğidir. Öğretmen ise kişilerin davranışlarını ve yeteneklerini geliştiren, onlara rehberlik eden bir meslek adamıdır (Akt: Eroğlu, 2011). Açıkgöz'e (1996) göre öğretmen, meslek becerileriyle donanmış, öğrenmeyi kolaylaştırmayı bilen, çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıkları olan, bilimle, sanatla, edebiyatla ilgilenen, okuyan araştıran, toplumsal sorunlara karşı duyarlı bir kişi olmalıdır (Akt: Gür, 2010).

Öğretmen, mesleğin sahip olduğu temel kuramsal bilgiyi işe koşarak bireyin davranışlarında birey ve toplum yaşamına olumlu katkılar sağlayacak değişmelerin oluşmasına kılavuzluk eden kişidir. Öğretmenlik mesleğinde diğer işlere göre daha soyut bir içerik sunulması öğretmenliği daha da güçleştirmektedir (Şahin, 2003). Yukarıda verilen tanımlar doğrultusunda öğretmenlik mesleği eğitim sisteminin tüm kademelerinde öğretme, öğrenme sürecini gerçekleştirmekle kalmayıp; alan, genel kültür ve mesleki bilgi ve beceri bakımından üst düzey duyuşsal ve bilişsel özelliklere sahip kişilerin gerçekleştirdiği bir meslek olarak tanımlanabilir (Kayahan, 2005).

Öğretmenlik mesleği sabır, sevgi, saygı, bilgi ve beceri gibi yüksek bilişsel ve duyuşsal özellikler gerektiren bir meslek olduğu için öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri artabilmektedir. Bu nedenle duyuşsal özellikler eğitim öğretim hizmetlerinin kalitesini etkileyebilmektedir (Pehlivan, 2010).

Eğitim sistemlerinin temel öğelerinin öğretmen, öğrenci ve eğitim programları olduğu, bununla birlikte en önemli ögenin ise öğretmen olduğu kabul edilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki rolünü



görebilen toplumlarda öğretmenlik mesleğine önem verilmektedir ve öğretmenler toplumda saygın insanlar olarak görülmektedir (Karagözoğlu, 1987).

Öğretmenlik mesleğinin tarihine bakıldığında sınırları devlet tarafından belirlenen ve geleneksel bir anlayışla icra edilen bir meslek görülmektedir. Günümüzde ise öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir alan olarak görülmesi büyük bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Gelecekte öğretmen eğitiminin hangi nitelikleri taşıyacağı, öğretmen olabilmek için ne gibi rol ve yeterliklere sahip olunması ve öğretmenlik mesleğine başlarken hangi nitelik ve yeterliklerin aranacağı oldukça önemli görülmektedir (Özer ve Gelen, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri altı yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. Bu yeterliklerin öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesinde ve iyileştirilmesinde yol gösterici olması beklenmektedir (MEB, 2015).

Günümüzde öğretmenlik mesleği yalnız bilgiyi aktaran ya da not veren bir kişinin yaptığı meslek değildir. Öğrenmeyi yalnızca bilgi aktarımı kabul eden geleneksel görüş artık eskide kalmıştır. Önemli olan bilgiyi kazanma ve kullanma yollarının gösterilmesidir (Atalay, 2005). Başaran (1994) bir meslek üyesinin yapmış olduğu meslekte başarılı olup doyuma ulaşabilmesi için mesleğin gereklerine inanıp bunları bilmesinin ve uygulamasının zorunlu olduğunu ifade etmektedir (Akt: Bodur, 2006). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklerinin gereklerini profesyonelce yerine getirmeleri önemli görülebilir.

### **Profesyonellik kavramı**

Profesyonellik denilince akla profesyonel, profesyonelleşme (meslekleşme) ve profesyonizm kavramları gelmektedir. Profesyonel tanımı içerisinde bir mesleği düzenli olarak sürdüren, yetkin bir biçimde uygulayan ve özel bir deneyimi olan kimse kavramları yer almaktadır. Aynı zamanda profesyonel, işin gereklerini yerine getiren ve piyasa değeri olan, işini iyi bilen ve bunu çevresine kanıtlayabilmiş kişidir (Gökçora, 2005). Profesyonelleşme ise mesleklerin gerektirdiği yeterlik ve özelliklerin kazanılma derecesini ifade etmektedir (Gökçora, 2006). Bir başka ifade ile profesyonelleşme bir süreçtir de denilebilir. Profesyonizm ise meslek çalışanlarının yerine getirmesi gereken şeylere temel oluşturan, onların davranışlarına yön veren uzmanlık, özerklik, bağlılık ve sorumluluk gibi değerlerden oluşan bir düşünceler bütünüdür (Bayhan, 2011).

Bununla birlikte, profesyonizm bireyin yüksek standartları elde edebilmek ve sunulan hizmetin niteliğini daha iyiye çıkarabilmek için çalışma davranışları ve tutumlarını kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak da yorumlanabilir (Cerit, 2012).

Profesyonellik kavramı, alanında eğitim almış uzman kişilerce yürütülen ve ilgili meslek örgütleriyle desteklenerek sunulan hizmeti akla getirmektedir. Türk Dil Kurumu'na (2015c) göre profesyonellik, "profesyonel olma durumu" şeklinde tanımlanmaktadır. Profesyonel ise "bir işi kazanç sağlamak amacıyla yapan (kimse), amatör karşısı; ustalaşmış, uzmanlaşmış" şeklinde tanımlanmaktadır. Sözlük tanımlarına bakıldığında profesyonellik kavramı, meslek ve meslekleşme gibi kavramlarla ilgili olarak kullanılmaktadır (Öner-Altıok ve Üstün, 2014).

Toplumda bir mesleği düzenli ve en az hata ile sürdüren kişi profesyonel olarak anılmaktadır. Profesyonel olmak bir işi en ince ayrıntılarına kadar bilmeyi ve uygulayabilmeyi gerektirmektedir. Profesyonelliğin en önemli ölçütü; işinin gereğini en mükemmel haliyle gerçekleştirebilmektir. Profesyonellik sadece belirli meslek gruplarını değil bütün insanları ve meslekleri kapsayan bir yaklaşımdır (Gökçora, 2005).

Profesyonellik, genel anlamda, kişinin mesleki gelişimi ve ilerlemesi için sorumluluk kabul etmesi olarak tanımlanabilir. Özelde ise, kişinin alanı ile ilgili gelişmelerin farkında olmasını ve bu yeni gelişmelerle örnek uygulamalar yapabilmesini ifade etmektedir (Shantz ve Prieur, 1996). Profesyonellik, bireylerin ya da bireylerden oluşan grupların işlerinden dolayı onlardan beklenen özelliklere ne kadar uyumlu olduklarını ifade eder (Lee, 1981). Günümüzde ise profesyonellik öğretmenlerin sürekli olarak öğrenmelerine olanak sağlayacak bir araştırmacı gibi davranmalarını öngörmektedir (Kincheloe, 2004).

Genel olarak Türkiye'de öğretmenlerin profesyonellikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda profesyonellik düzeylerinin orta (Altınkurt ve Yılmaz, 2014) ve düşük (Bayhan, 2011; Cerit, 2012) düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, Bayhan (2011) Türkiye'de öğretmenlik mesleğindeki profesyonelleşmenin de yetersiz olduğunu yaptığı çalışma sonuçları ile ortaya koymuştur.

### **Mesleki profesyonellik**

Mesleki profesyonellik ise bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır. Bir başka ifade ile çalışanların sadece bireysel olarak

profesyonel olmaları değil, örgüt olarak tüm çalışanların profesyonelce davranmaları anlamına gelmektedir. Yaşanan teknolojik gelişmeler ve hızlı toplumsal değişimler mesleki profesyonelliği zorunlu kılmaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez-Özkan, 2011). Aynı zamanda örgütsel yaşam içindeki karmaşıklıklar da çalışanların davranışlarında profesyonelce davranmalarını gerekli kılmaktadır (Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Yaşanan karmaşıklıkların nedenlerinden bir tanesi de örgüt içerisindeki güven olabilir. Tschannen-Moran (2009) çalışmasında müdürlerin ve öğretmenlerin okula olan güvenleri ile profesyonellikleri arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Mesleki profesyonellik, mesleğin standartlarının oluşumunda ve kaliteli hizmet verilmesinde oldukça önemli görülmektedir. Çünkü mesleki profesyonelliğin maruz kaldığı olumsuz etkiler sadece bireyi değil çalıştığı kurumu da etkileyerek sunulan hizmetin kalitesini etkileyebilmek ve çeşitli kurumsal sorunlara neden olabilmektedir (Beydağ ve Arslan, 2008; Erbil ve Bakır, 2009; Kacaroglu-Vicdan, 2010).

Mesleki profesyonellik bir mesleğin cazip hale gelmesinde, saygınlık kazanmasında ve çalışanlarının iş doyumlarında da etkili görülmektedir (Sözen, 2004). Bu bağlamda mesleki profesyonelliğin kapsama alanını hizmet sunumunun nasıl olması gerektiği, hangi bilgi ve donanımların gerektiği, gelişebilecek problemlerin önceden saptanması, izlenecek yol haritasının oluşturulması ve yaşanan gelişmelere paralellik gösterecek stratejilerin izlenmesi gibi etmenler oluşturmaktadır (Adıgüzel ve diğ., 2011; Budak, 2009).

Mesleki profesyonellik daha çok kişinin kendi içsel yapısı ile ilgili bir durumdur. Kişiyi öğrenmeye veya bir şeyi yapmaya iten, dış etkenler değil, kişinin kendi istekleri, arzuları ve merakıdır (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). Öğretmenler için mesleki profesyonelliğin ise alan bilgisini yenilemek, okulun işleyişi hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilere uygun şekilde rehberlik edebilmek gibi becerilerle ilgili olduğu söylenebilir (Girgin, Çetingöz ve Ekinci-Vural, 2009). Ancak alanyazında öğretmenlerin profesyonellikleri ile ilgili yapılan bir çalışmanın sonuçları (Toh, Diong, Boo ve Chia, 1996) öğretmenlerin profesyonelliklerinin akademik nitelikleri ve öğretmenlik deneyimleri ile ilgili olmadığını ortaya koyarak dikkat çekmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin profesyonelliklerine daha önemli katkıları olan bir faktör olduğunu ortaya

koymuşlardır. Buna karşın, Geist ve Hoy (2004) yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin profesyonellikleri ile akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuşlardır.

Mesleki profesyonellik ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda mesleki profesyonellik farklı alt boyutlarda incelenmiştir. Örneğin McMahon ve Hoy (2009) tarafından yapılan araştırmada mesleki profesyonellik, “akademik sorumluluk (academic engagement), standartların öz denetimi (self-enforcement of standards), etkililik (effectiveness) ve mesleki topluluğa katkı (contribution to a professional community)” boyutlarıyla incelenmiştir.

Bayhan (2011) ise araştırmasında öğretmenlerin mesleki profesyonelliğini “mesleki yeterlik, profesyonel yaklaşım ve etkililik” alt boyutlarıyla incelemiştir. Mesleki yeterlik meslek olgunluğunu oluşturan temel iki boyuttan biri olarak kabul edilmektedir. Bir diğeri ise mesleğe yönelik tutumdur. Profesyonel yaklaşım ise mesleki sorumlulukların yerine getirilmesinde bir çalışanda olması gereken bir durum olarak nitelendirilmektedir. Örneğin bir öğretmenin öğrencileri için sorumluluklarını yerine getirmesi, öğretmenin bilgi ve beceri düzeyinin yeterli olmasına, uzmanlık alan bilgisine, konu ile ilgili çeşitli teknik bilgisine ve profesyonel yaklaşımına bağlı olduğu kabul edilmektedir. Etkililik ise profesyonelliğin göstergesi olan sorumlulukların tam olarak yerine getirilmesi olarak kabul edilebilir. Etkililik anlayışı yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin yaşamlarında farklılık oluşturabileceklerine inanırlar ve bunu sadece düşüncede bırakmayıp aynı zamanda harekete geçirirler.

Bu çalışmada ise Yılmaz ve Altınkurt (2014) tarafından oluşturulan kavramsal çerçeve kullanılmıştır. Yılmaz ve Altınkurt (2014) öğretmenlerin mesleki profesyonelliğini “Kişisel gelişim, Kuruma katkı, Mesleki duyarlılık ve Duygusal emek” alt boyutlarında incelemiştir. Boyutlar aşağıda kısaca açıklanmıştır (Yılmaz ve Altınkurt, 2014):

*Kişisel Gelişim:* Çalışanların zorunlu olmamasına rağmen, mesleklerini daha iyi yapabilmek adına kendilerini geliştirmeye çalışmalarıdır. Örneğin, öğretmenlerin herhangi bir beklentileri olmamasına rağmen sadece kendi kişisel gelişimleri için lisansüstü eğitime devam etmeleri, hizmet içi eğitim amaçlı kurs ve

seminerlere katılmaları, alanları ile ilgili bilimsel yayınları takip edip kongre ve sempozyum gibi bilimsel etkinliklere katılmaları boyuta ömek olarak verilebilir.

*Kuruma Katkı:* Öğretmenlerin sahip olduğu bilgi, birikim, deneyim ve çevresindeki ilişkilerini kurum yararına kullanmasıdır. Bir başka ifade ile öğretmenlerin karşılık beklemeden, kişisel çıkar gözetmeksizin sahip olduklarını okul yararına, okulun gelişmesi ve başarısı adına kullanmasıdır. Bu şekilde davranan öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek olduğundan söz edilebilir.

*Mesleki Duyarlılık:* Gereksinimlerinin farkında olan, yeni fikirlere ve değişime açık, meslektaşlarıyla iletişim ve işbirliği içinde, mesleki etik ilkelere duyarlı, işini en iyi biçimde yapma gayretinde olan ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olan öğretmenler mesleki duyarlılığı yüksek olan kişilerdir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin yaptıkları iş ile ilgili her şeye karşı duyarlı olma durumu olarak da nitelendirilebilir.

*Duygusal Emek:* Öğretmenlerin örgütsel amaçlara ve çalışma ortamında uygun davranışlar sergileyebilmeleri için gerçek duygularını düzenleyip, duygularını yönetmesidir. Bir başka ifade ile çalışanların iş ortamında bir bakıma rol yapmasıdır. Bu anlamda öğretmenler, okul yönetimiyle, meslektaşlarıyla ya da özel yaşamında sorunları olsa bile bunu işine ve ilişkilerine yansıtılmaya çalışırlar.

### **Tükenmişlik kavramı**

Tükenmişlik, insan ilişkilerinin yoğun olduğu hizmet mesleklerindeki insanları etkileyen bir davranış sendromudur (Savicki ve Cooley, 1985). Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmış ve o günden bugüne farklı iş alanlarında birçok araştırmaya konu olmuştur. Sadece 1980 ve 1985 yılları arasında, hakemli dergilerde 300'den fazla makale ve en az bir düzine kitap basılmıştır (Roberts, 1986; Akt: Söderfeldt, Söderfeldt ve Warg, 1995). Freudenberger tükenmişliği; “başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu” olarak tanımlamıştır (Akt: Izgar, 2001).

Tükenmişlik “iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel

bitkinlik, uzun süreli yorgunluk çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom"dur (Maslach ve Jackson, 1981). Özben ve Argun'un (2003) yapmış oldukları çalışma sonuçları öğretmenlerin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olmadığını ortaya koyma noktasında dikkat çekicidir.

Tükenmişlik, motivasyonu yüksek ve kendini işine adanmış kişilerin, iş ile ilgili heveslerini kaybetmeleriyle başlayan sürecin bir sonucudur (Freudenberger ve Richelson, 1981; Akt: Erdemoğlu-Şahin, 2007). Tükenmişlik, genellikle gerçek dışı beklentilerin çok olduğu durumlarda ve gerçek ile beklentiler arasındaki uyumsuzluğun fazla olduğu durumlarda ortaya çıkıp gelişen bir sendrom olarak nitelendirilmiştir (Tümekaya, 1996). Aynı zamanda tükenmişlik, genel olarak varsayılandan daha karmaşık bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Friesen ve Sarros, 1989). Pines ve Aronson'a (1988) göre birçok eğitim bilimci tarafından kabul gören tükenmişlik varsayımlarından biri de öğretmen öğretilmediği için öğrenci öğrenemez varsayımdır. Bu varsayım öğretmenler üzerinde baskı oluşturmakta, hayal kırıklığı, başarısızlık ve suçluluk gibi olumsuz duyguların oluşmasına neden olmaktadır (Çokluk, 2001).

Günümüzde en yaygın kabul gören tükenmişlik tanımı Maslach tarafından yapılmıştır. Ona göre tükenmişlik "iş gereği insanlarla yoğun bir ilişki içerisinde olanlarda görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı" şeklinde üç boyutlu olarak tanımlanmıştır (Sürgevil, 2006). Duygusal tükenme; bireyin psikolojik olarak duygusal kaynaklarının zamanla artarak azaldığını hissetmesidir. Duyarsızlaşma; bireyin duygusal kaynaklarının azalması sonucu ortaya çıkan, birlikte çalıştığı kişilere karşı olumsuz, alaycı tutum, duygu ve davranışlar geliştirmesidir. Kişisel Başarı ise; depresyon, düşük moral, bireyler arası ilişkilerden kaçınma, üretimin azalması, baskı ile baş edememe, başarısızlık duygusu ve zayıf/düşük benlik algısı olarak açıklanmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Tükenmişlik, bireylerin duygusal tükenme ile duyarsızlaşmalarının artması ve kişisel başarı duygularının azalması ile sonuçlanan bir durum olarak ortaya çıkmaktadır (Maslach ve Jackson, 1985). Tükenmişlik kavramı, ilk başlarda insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı sağlık çalışanlarında incelenmeye başlansa da

öğretmenlik, polislik, yöneticilik gibi benzer insan ilişkilerini gerekli kılan meslek gruplarında da araştırma konusu olarak ele alınmıştır (Gündüz, 2004).

Esteve (1990) öğretmenlerdeki tükenmişliği ortaya çıkaran nedenleri birincil ve ikincil faktörler çerçevesinde incelemiştir. Birincil faktörler, sınıftaki öğretmeni doğrudan etkileyen olumsuz duygu ve davranışlar ve sonucunda gerginliğe yol açan faktörlerdir. İkincil faktörler ise öğretimin yapıldığı ortamı etkileyen ve ortamdaki etkilenen çevresel faktörlerdir (Akt: Akçamete ve diğ., 2001).

### **Tükenmişliğin nedenleri**

Tükenmişliğin nedenleri incelendiğinde alanyazında birçok nedenden söz edildiği görülmektedir. Bu nedenlerin bir bölümü kişisel, bir bölümü ise kişinin yaşadığı çevreden kaynaklıdır. Yaş, medeni durum, çocuk sayısı, işe aşırı bağlılık, kişisel beklentiler, motivasyon, kişilik, performans, kişisel yaşamdaki stresler, mesleki doyum, informal destek, üstlerinden gördüğü destek gibi birçok kişisel özellik tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalarda karşımıza çıkan ve tükenmişlik ile ilişkili görülen kişisel özelliklerin başında gelmektedir (Izgar, 2001). Alanyazındaki çalışmalar (Akın ve Oğuz, 2010; Beck ve Gargiulo, 1983; Ergül, Saygın ve Tösten, 2013; Yılmaz, 2014) da bahsi geçen kişisel özellikler ile tükenmişlik arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır.

Tümkiye (1996), tükenmenin nedenlerinin insanların idealleriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte tükenmiş bireylerin yaşam tarzlarından ya da bağlandıkları bir ilişkiden beklentilerini elde edememelerine bağlı yorgunluk ve hayal kırıklığı içinde olacağını belirtmiştir. Bursalıoğlu (2010) da, bireylerin, bir örgütün üyesi haline gelirken, bazı ihtiyaç ve beklentilerin etkisi altında davrandıklarını belirtmektedir. Bu ihtiyaç ve beklentilerin karşılanmadığı durumlarda, bireyin moralinin bozulup ve veriminin düştüğünü belirtmektedir.

Bireyin tükenmişlik yaşayıp yaşamayacağı ya da yaşasa bile ne düzeyde olacağı yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, deneyim gibi bazı bireysel özelliklerden etkilenebilmektedir. Bununla birlikte çalışma saatleri, yöneticiler, iş doyumunu, sosyal destek, hizmet verilen grubun özellikleri gibi iş ve çalışma koşulları gibi değişkenlere de bağlı olarak değişebilmektedir. Alanyazındaki bazı araştırma sonuçları (Platsidou, 2010; Yılmaz, 2014) da öğretmenlerin iş doyumları ile tükenmişlikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Sosyal destek

olmadığında ya da yetersiz olduğunda, kişilere ulaşamayacakları hedefler konulduğunda, fazla iş yüklendiğinde, çevresindeki kişilerin motivasyonları düşük olduğunda ve kişinin karakteriyle yaptığı iş uyuşmadığında kişi tükenmişlik yaşayabilmektedir (Kayabaşı, 2008).

### **Tükenmişlik belirtileri**

Alanyazın incelendiğinde tükenmişlik sendromunun belirtilerinin fiziksel, davranışlar ve psikolojik belirtiler olmak üzere üç başlık altında ele alındığı görülmektedir.

*Fiziksel belirtiler* arasında; yorgunluk ve bitkinlik hissi, sık sık baş ağrısı, uykusuzluk, solunum güçlüğü, uyuşukluk, kilo kaybı, kronik ağrılar, yüksek kolesterol, koroner kalp rahatsızlıkları ve çok sık görülen soğuk algınlığı ve gripier yer almaktadır (Izgar, 2001).

*Davranışsal belirtiler* arasında;

- Çabuk öfkelenme
- İşe gitmek istemeyiş hatta nefret etme
- Birçok konuyu şüphe ve endişe ile karşılama
- Alınganlık
- Takdir edilmediğini düşünme
- İş doyumsuzluğu, işe geç gelmeler
- İlaç (özellikle trankilizan), alkol, tütün vb. alma eğilimi ya da alımında artma
- Öz- saygısı ve öz-güvende azalma
- Evlilik, aile çatışmaları ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma
- İzolasyon, uzaklaşma, içe kapanma ve sıkıntı
- Teslimiyet, güncellik, suçluluk, içermişlik
- Hevesin kırılması, çaresizlik, kolay ağlama, konsantrasyon güçlüğü
- Unutkanlık, hareketli olmayış
- Yansıtma
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma
- Örgütlemeye yetersizlik
- Rol çatışması, görev ve kurallarla ilgili karışıklık



- Görevlilere fazla güvenme veya onlardan kaçınma
- Kuruma yönelik ilginin kaybı
- Bazı şeyleri erteleme ya da sürüncemede bırakma
- Başarısızlık hissi
- Çalışmaya yönelmede direniş
- Arkadaşlarla iş konusunda tartışmaktan kaçınma, alaycı ve suçlayıcı olma davranışları yer almaktadır (Izgar, 2001).

*Psikolojik belirtiler* ise; aile sorunları, uyku düzensizliği, depresyon ve psikolojik hastalıklar gibi sorunlardan oluşmaktadır (Izgar, 2001). Tükenmişlik; alınganlık, belirgin üzüntü, ilgisiz duygusuz görünüm, asılsız şüphe ve paranoya, öz saygı ve öz güvende azalma, başarısızlık hissi, içerlemişlik, çaresizlik vb. duygularla karakterize edilmiş kaygı ve depresyon gibi ruhsal açıdan tehlikeli durumlara da yol açabilmektedir (Sürgevil, 2006).

### **Tükenmişliğin evreleri**

Alanyazın incelendiğinde tükenmişliğin evreleriyle ilgili farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Ancak tükenmişlikle ilgili bu görüşlerin ortak oldukları nokta, mesleğe yüksek hedeflerle başlayan bireylerin hedeflerine istedikleri ölçüde ulaşamadıkları fark etmeleriyle yaşadıkları durgunluk süreci ve ardından işinden ve hizmet ettiği kişilerden soğumaya kadar ulaşan bir sendrom olarak ifade edilmesidir (Öktem, 2009).

Tükenmişlik süreklilik gösteren, devamlı bir olgudur. Ancak, anlamayı kolaylaştırmak adına evrelere ayırmak uygun görülmektedir (Adiloğulları, 2013). Tükenmişlik dört evreden oluşmaktadır. Bunlar; Birinci Evre: Şevk ve coşku evresi (Enthusiasm), İkinci Evre: Durağanlaşma Evresi (Stagnation), Üçüncü Evre: Engellenme Evresi (Frustration) ve Dördüncü Evre: Umursamazlık Evresi (Apathy) olarak kabul edilmektedir (Kaçmaz, 2005).

- *Birinci Evre: Şevk ve coşku evresi (Enthusiasm)*: Bu evrede kişi yüksek bir umutluluk, enerjide artma ve gerçekçi olmayan boyutlara varan mesleki beklentiler sergilenmektedir. Kişi için mesleği her şeyden önde gelmektedir.
- *İkinci Evre: Durağanlaşma Evresi (Stagnation)*: Bu evrede artık kişinin istek ve umutluluğunda bir azalma olmaktadır. Mesleğini uygularken

karşılaştığı güçlüklerden, daha önce umursamadığı ya da yok saydığı bazı noktalardan giderek rahatsız olmaya başlamıştır.

- *Üçüncü Evre: Engellenme Evresi (Frustration):* Bu evrede diğer insanlara yardım ve hizmet etmek için çalışmaya başlamış olan kişi, insanları, sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin ne kadar zor olduğunu anlar. Yoğun bir engellenmişlik duygusu yaşar.
- *Dördüncü Evre: Umursamazlık Evresi (Apathy):* Bu evrede kişide, çok derin duygusal kopma ya da kısırlaşma, derin bir inançsızlık ve umutsuzluk gözlenmektedir. Kişi, mesleğini yalnızca ekonomik ve sosyal güvence için sürdürmekte, ondan zevk almamaktadır (Kaçmaz, 2005).

### **Tükenmişliğin sonuçları**

Tükenmişlik sendromuna yakalanan kişiler, sağlık sorunları, psikolojik sorunlar, kendilerine güvensizlik ve işlerine karşı gün geçtikçe büyüyen olumsuz tutumla karşı karşıyadırlar (Cihan, 2011). Genel olarak tükenmişliğin sonuçları arasında; işi savsaklama, işi aksatma, çalışılan ortamdaki uzaklaşma, işe gelmemeler ve işe geç gelmeler, işi bırakma eğilimi, iş ve iş dışındaki insan ilişkilerinde bozulma, aile yaşamında sorunlar, düşük performans, örgütsel bağlılıkta azalma, sağlık problemleri, ani öfke, paranoya, öz saygıda azalma, depresyon, uykusuzluk, ilaç ve alkol kullanımı gibi durumlar yer almaktadır (Sürgevil, 2006).

Tükenmişliğe maruz kalan bireylerde iştahsızlık, baş ağrıları, uykusuzluk, yorgunluk, sindirim güçlükleri gibi fiziksel ve çaresizlik, kaygı, depresyon, alınganlık, öz saygının azalması gibi duygusal sonuçlar sık sık görülmektedir (Torun, 1995). Alanyazında yapılan araştırmalarda tükenmişliğin çok sayıda olumsuz sonucu ortaya çıkmıştır. Tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler yaşadıkları sıkıntılarını azaltabilmek adına içki, sigara, uyuşturucu, sakinleştirici maddelerin bağımlısı haline gelebilmektedirler. Ayrıca, işten ayrılma, işe devamsızlık, işteki performansının miktar kalitesindeki düşüş ise örgütsel ortamın olumsuz sonuçları arasında yer almaktadır (Izgar, 2001). Tükenmişliğin beraberinde getirdiği birçok olumsuz sonuç bireyin psikolojik ve fiziksel sağlığını tehdit ederken, bireyin çevresindeki insanlar da bu olumsuz sonuçlardan etkilenebilmektedirler (Karaman, 2009).

## **Tükenmişliğe karşı önlemler**

Tükenmişlik sendromu kişisel ve mesleki yönden ciddi bir problem olsa da üstesinden gilemeyecek bir sorun değildir. Kişi bu durumdan korunabilir (George ve Wolfe, 1981; Akt: Acun, 2010). Tükenmişliğin ortadan kaldırılabilmesi için önce tükenmenin ardında yatan nedenler ortadan kaldırılmalıdır (Tümkiye, 1996).

Tükenmişlik, çalışma yaşamını sürekli tehdit eden bir olgudur. Etkisini en aza indirebilmek için, bireysel yöntemlere olduğu kadar örgütsel müdahalelere de ihtiyaç duyulmaktadır. Tükenmişlik ile mücadele edebilmek için öncelikle tükenmişlik sorunun varlığını ve önemini kabul etmek gerekir. Tükenmişlik her ne kadar sinsice ilerleyen bir süreç olsa da, mücadele edilemez bir olgu değildir. Tükenmişlikle mücadele edebilmek için geliştirilen bireysel yöntem ve teknikler; gerçekçi hedefler belirleme, işin yapılış tarzını değiştirme, işe ara verme, kendini tanıma, psikolojik geri çekilme, olumlu yanları görme, kendi kendine diyalog kurma / iç konuşma, zaman yönetimi, solunumun kontrolü, dinlenme ve gevşeme, doğru beslenme, sorunları içselleştirme, stres yönetimi, egzersiz ve uyku, mizah duygusu ve iş değiştirme şeklinde sıralanabilir (Sürgevil, 2006).

Izgar'a (2001) göre tükenmişlik ile mücadelede kullanılacak bireysel yöntemler; gerçekçi hedefler belirleme, dinlenme, iş değiştirme, işe ara verme, kendini tanıma, kendini gerçekleştirme ve iç görüş geliştirme olarak sıralanabilir. Örgütsel yöntemler ise; hizmet içi eğitim, yükselme, örgütsel değişim ve gelişim, yetki devri, çatışma yönetimi, hedef belirleme ve çevre ilişkisidir.

Kaçmaz'a (2005) göre tükenmişlik ile mücadelede bireysel ve örgütsel açıdan en etkili yöntem, baştan tükenmişliğin ortaya çıkmasına sebep olan etmenlerin giderilmesi, eğer bu mümkün değilse de erken dönemde tespit edilerek hızla müdahale edilmesidir. Kaçmaz (2005) tükenmişlik ile mücadele etmede kullanılacak örgütsel yöntemleri şu şekilde ifade etmektedir:

- Türkiye'de kurumların çağdaş yönetim ilkelerine uygun olarak örgütlenmesi için çalışanların görevlerini ve yetkilerini belirleyen gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ve yaşama geçirilmesi,
- Demokratik, yatay sorumluluk ve yetkileri paylaştıran yönetim yaklaşımının benimsenmesi,
- Sistemdeki ödül kaynaklarının arttırılması,

- Uzun çalışma saatlerinin azaltılması,
- Düşük ücret sorununun giderilmesi,
- Tatil ve sosyal etkinlik olanaklarının arttırılması,
- İnsan kaynağı yetersizliği sorununun giderilmesi,
- İşe yeni başlayan kişinin uyum programına katılımı ve denetimin sağlanması,
- İş ile çalışan arasında uyumu sağlamak için işin modifiye edilmesi,
- Bölümlerin özelliklerine göre etkin insan kaynağı planının yapılması,
- Düzenli ekip içi toplantıları ile öneri ve eleştirilerin alınması,
- Sorun çözmede kalıcı mekanizmaların oluşturulması,
- Sorunların ilk ortaya çıkış anında ele alınması,
- Yöneticilerin çalışanı destekledikleri, sıkıntılı bir durumda kendilerinden yardım alabilecekleri, elemanların gereksinim duyduğu sürekli eğitim olanaklarının sağlanması, sistemdeki ödül kaynaklarının çoğaltılması,
- Çalışanların bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına önem verilmesi ve kolaylaştırılması, alınan kararlara katılımın sağlanması,
- Hoşgörülü, esnek, adaletli, katılımcı bir yönetim anlayışı ve dinleyen, değer veren bir yönetici, tükenmenin önlenmesi ve giderilmesinde son derece önemlidir.

### **Tükenmişlik ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiler**

Alanyazın incelendiğinde tükenmişlik ile çeşitli değişkenler arasında çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Burada yalnızca öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalardaki değişkenlere yer verilecektir.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan değişkenlerden ilki iş doyumudur (Akkurt, 2008; Çağlar ve Demirtaş, 2011; Dilsiz, 2006; Ertürk-Keçecioğlu, 2012; Gümü, 2006; Gündoğdu, 2013; Kale, 2007; Kılıç ve Yazıcı, 2012; Özşaker, 2013; Öztürk ve Deniz, 2008; Teltik, 2009; Uslu, 1999; Yiğit, 2007). Bununla birlikte alanyazında iş tatmini (Gürbüz, 2008; Özgür, 2007; Yılmaz, 2009) adı altında yapılan çalışmalara da rastlamak mümkündür. Yapılan çalışmalarda tükenmişlik ve iş doyumunu arasında genellikle negatif yönde, düşük ya da orta düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken kişilik özellikleridir (Aksoy, 2009; Yılmaz, 2014). Yılmaz'ın (2014) çalışmasında dışadönüklük, vicdanlılık, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve duygusal denge gibi kişilik özellikleri ile tükenmişlik arasında negatif yönde düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Aksoy'un (2009) çalışmasında A tipi kişilik özellikleri olan işe verilen, hıza verilen, zamana verilen önem ve sosyal etkilerden uzaklaşma ile tükenmişlik arasında genellikle pozitif yönde düşük ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken örgütsel vatandaşlık davranışıdır (Arabacı, 2014; Karakaşoğlu, 2011; Sezgin ve Kılınç; 2012; Yücel, 2006). Arabacı'nın (2014) çalışmasında örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutları olan yardımseverlik, kendini geliştirme ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında pozitif yönde düşük ve anlamlı, centilmenlik ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında negatif yönde düşük ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Karakaşoğlu'nun (2011) çalışmasında ise yardımseverlik ve vicdanlılık davranışları ile tükenmişlik arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sezgin ve Kılınç'ın (2012) çalışmasında yardımseverlik, vicdanlılık ve erdemlilik davranışları ile duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler; yardımseverlik davranışı ile duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler; yardımseverlik, vicdanlılık, erdemlilik ve sportmenlik davranışları ile kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Yücel'in (2006) çalışmasında örgütsel vatandaşlık davranışı boyutları ile tükenmişlik boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken liderlik davranışlarıdır (Cerit, 2008; Dursun, 2009; Mutlu, 2009). Cerit'in (2008) çalışmasında hizmetkâr liderlik davranışları ile tükenmişlik alt boyutları arasında negatif yönde yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Dursun'un (2009) çalışmasında dönüşümcü liderlik davranışları ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Yine Dursun'un (2009) çalışmasında etkileşimci liderlik davranışları alt boyutu koşullu ödül ile

duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; tam serbestlik tanıyan liderlik alt boyutu ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Mutlu'nun (2009) çalışmasında dönüşümcü liderlik davranışları alt boyutları ile duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında negatif yönde orta düzeyde ve anlamlı; etkileşimci liderlik davranışları alt boyutları ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken örgütsel bağlılıktır (Çatır, 2014; Soykan, 2012; Tulunay, 2010). Çatır'ın (2014) çalışmasında örgütsel bağlılık ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı olmayan ilişkiler saptanmıştır. Soykan'ın (2012) çalışmasında örgütsel bağlılık ile tükenmişlik arasında negatif yönde yüksek düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Tulunay'ın (2010) çalışmasında da örgütsel bağlılık ile tükenmişlik alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken yaşam doyumudur (Aydemir, 2013; Gümüş, 2006; Özyürek, Gümüş ve Doğan, 2012). Aydemir'in (2013) çalışmasında yaşam doyumunu ile duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Gümüş'ün (2006) çalışmasında yaşam doyumunu toplam puanı ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler; kişisel başarı boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Özyürek ve diğerlerinin (2012) çalışmalarında yaşam doyumunu ile duygusal tükenme boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı; duyarsızlaşma boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; kişisel başarı boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Tükenmişlik ile ilişkisi araştırılan diğer bir değişken strestir (Aydoğan, 2008; Atameriç, 2012; Yalçın, 2013). Aydoğan'ın (2008) çalışmasında stres ile duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı

ilişkiler; kişisel başarı boyutu arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Atameriç'in (2012) çalışmasında ise stres ile duygusal tükenme boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde ve anlamlı; duyarsızlaşma boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı; kişisel başarı boyutu arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde ve anlamlı olmayan ilişki saptanmıştır. Yalçın'ın (2013) çalışmasında stres ile tükenmişlik arasında pozitif yönde orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Alanyazında aynı zamanda tükenmişlik ile denetim odağı (Sarıkaya, 2007; Tümkaya, 2000), sınıf içi disiplin anlayışı (Tümkaya, 2005), disiplin modelleri (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007), işkoliklik (Akın ve Oğuz, 2010), örgütsel güven (Çağlar, 2011), mobbing (Alkan, Yıldız ve Bakır, 2011), demokratik okul çevresi (Genç ve Kalafat, 2013), iletişim becerileri (Çelik, 2013), yeterlik algısı (Çimen, 2007), okul kültürü (İtil, 2007), umutsuzluk düzeyi (Yıldırım, 2007), bürokrasi (Arıcan, 2009), mizah tarzı (Karagöz, 2009), sosyal destek (Karataş, 2009), yıldırma eylemleri (Çam, 2010), duygusal zeka (Önal, 2010), empatik eğilim (Özmen, 2010) ve psikolojik yardım arayışı (Demirdöğen, 2013) gibi birçok değişken ile yapılan çalışmalara da rastlamak mümkündür. Yapılan araştırma sonuçlarına göre tükenmişlik ile diğer değişkenler arasında negatif ya da pozitif yönde; düşük, orta ya da yüksek düzeyde; anlamlı ya da anlamsız ilişkiler ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte yapılan çalışmalar arasında öğretmenler ile tükenmişlik ve mesleki profesyonellik değişkenini bir arada barındıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Mesleki profesyonellik ile tükenmişlik arasındaki ilişki**

Toplumda bir mesleği düzenli ve en az hata ile sürdüren kişi profesyonel olarak anılmakta, profesyonel olmak ise bir işi en ince ayrıntılarına kadar bilmeyi ve uygulayabilmeyi gerektirmektedir (Gökçora, 2005). Mesleki profesyonellik ise bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır. Mesleklere özgü rol ve sorumluluklar o mesleğe profesyonel nitelik kazandırmaktadır (Karamanoğlu, Gök-Özer ve Tuğcu, 2009). Mesleki profesyonelliklerini devam ettiremeyen meslek grupları zaman içerisinde ya ortadan kalkabilmekte ya da varlıklarını zor şartlarda devam ettirebilmektedir (Adıgüzel ve diğ., 2011).

Öğretmenlik mesleği de günümüz şartlarında değerlendirildiğinde üç yüz binden fazla insanın atama beklediği (Aydın, 2015), dolayısıyla atanma imkânının zor olduğu bir meslektir. Bununla birlikte, atanmadan sonra okulların sahip olduğu olanaklar ve yöneticiler neticesinde öğretmenler mesleklerini profesyonelce icra etme noktasında bazı problemler yaşayabilmektedirler. Tüm bu yaşananların yanında öğretmenlik mesleği duygu yoğun ve insan ilişkilerinin yoğun bir şekilde yaşandığı bir meslek olduğu için öğretmenlerin duygusal, ruhsal ya da fiziksel sorunlar yaşamaları da kaçınılmaz bir durum olarak nitelendirilebilir. Yaşanan bu sorunlardan bir tanesi de alanyazında üzerine birçok çalışmanın yapıldığı tükenmişlik sendromudur. Tükenmişlik “iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansması ile oluşan bir sendrom”dur (Maslach ve Jackson, 1981).

Alanyazında yapılan araştırma sonuçlarına göre en çok tükenmişlik yaşayan mesleklerden bir tanesi öğretmenlik mesleğidir (Tavlı, 2009). Öğretmenlik mesleği ülkelerin gelişmeleri, kalkınmaları ve gelecekleri açısından kilit bir rol üstlenmektedir. Çünkü gelecek nesillerin yetiştiği eğitim sistemlerinin en önemli öğelerinden biri öğretmenlerdir (Yılmaz-Toplu, 2012). Öğretmenlik mesleği bu denli önemli iken ve en çok tükenmişliği yaşayan meslek grubu öğretmenler iken alanyazında öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmanın olmaması da dikkat çekicidir. Bu noktadan hareketle bu çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### **Mesleki profesyonellik ile ilgili yurtiçi araştırmalar**

Alanyazında mesleki profesyonellikle ilgili çalışmalara bakıldığında öğretmenler ile yapılan çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Alanyazında özellikle hemşireler ile yapılan çalışmalar çok sayıda yer almaktadır. Ancak bu çalışmada yalnızca öğretmenler ile yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Demirkasımoğlu (2010) “Defining Teacher Professionalism from Different Perspectives” başlıklı kuramsal bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma, öğretmen profesyonelliğine işlevsel bir tanım ve aynı zamanda öğretmen



profesyonelliğinin sosyolojik, politik ve eğitim bağlamındaki farklı yorumlarını birleştiren bir yaklaşım sunmaktadır.

Bayhan (2011) “Öğretmenlerin Profesyonelliğinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında nitel ve nicel araştırma yöntemlerini bir arada kullanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında 27 yönetici ve öğretmenden görüş alınırken nicel kısmında 521 öğretmenden görüş alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler düşük düzeyde profesyonellik algısına sahiptir. Elde edilen bulgulara göre 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sosyo-ekonomik statüye ilişkin algılarının; rehber öğretmenlerin, sorumluluk, özerklik, sosyo-ekonomik statü ve etkililik algılarının; kadın öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin etkililik algılarının yüksek olduğunu görülmektedir.

Cerit (2012) “Okulun Bürokratik Yapısı ile Sınıf Öğretmenlerinin Profesyonel Davranışları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 260 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin düşük ve okulun bürokratik yapısı ile öğretmenlerin profesyonel davranışları arasında orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir.

Altinkurt ve Yılmaz (2014) “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile İş Doyumları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 363 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler orta düzeyde bir profesyonellik algısına sahiptirler. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin, kuruma katkı boyutundaki görüşleri cinsiyete ve görev yapılan okul türüne; duygusal emek boyutundaki görüşleri görev yapılan okul türüne; kişisel gelişim boyutundaki görüşleri görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin hiçbir boyuttaki görüşü kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yılmaz ve Altinkurt (2014) “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 251 öğretmen üzerinde araştırma yaparak Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğini geliştirmiştir. Geliştirilen

ölçeğin kamu okullarında öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli, güvenilir ve psikometrik nitelikleri yeterli bir ölçme aracı olduğu ifade edilmektedir.

### **Mesleki profesyonellik ile ilgili yurtdışı araştırmalar**

Alanyazında mesleki profesyonellikle ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenler ile yapılan nicel çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir.

Toh ve diğerleri (1996) “Determinants of Teacher Professionalism” başlıklı çalışmalarında Singapur’da ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 338 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin profesyonellik düzeyleri eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Geist ve Hoy (2004) “Cultivating a Culture of Trust: Enabling School Structure, Teacher Professionalism, and Academic Press” başlıklı çalışmalarında Ohio’da ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 4000’den fazla öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin profesyonel davranışları ile meslektaşlarının okula olan güvenleri arasında aynı yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda sonuçlar öğretmenlerin profesyonel davranışları ile okulların olanak sağlayan yapısı ile de aynı yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.

Pearson ve Moomaw (2005) “The Relationship between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism” başlıklı çalışmalarında Florida’da ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 171 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde profesyonel olarak gördüklerini göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellik düzeyleri okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Tschannen-Moran (2009) “Fostering Teacher Professionalism in Schools; The Role of Leadership Orientation and Trust” başlıklı çalışmada Atlantik’teki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 1178 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin müdürlerin okullardaki mesleki uyumları, müdürlerin okula olan güvenleri ve

meslektaşlarının okula olan güvenleri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Tukonic ve Harwood (2015) “The Glass Ceiling Effect: Mediating Influences on Early Years Educators’ Sense of Professionalism” başlıklı çalışmalarında Ontario’da (Kanada) okul öncesi ve ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 37 öğretmen ve eğitimci üzerinde nitel ve nicel yöntemleri bir arada kullandıkları bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler kendilerini oldukça profesyonel olarak görmektedirler. Aynı zamanda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellikleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

### **Tükenmişlik ile ilgili yurtiçi araştırmalar**

Alanyazın incelendiğinde tükenmişlikle ilgili çeşitli değişkenlerle çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma içerisinde sadece öğretmenler ile yapılan çalışmalara yer verilecektir.

Özben ve Argun (2003) “İlköğretim Öğretmenlerinin Umutsuzluk ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 82 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete, medeni duruma ve kıdeme göre değişmemektedir. Öğretmenleri duygusal tükenme puanları yaşa göre anlamlı farklılık gösterirken, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Korkmaz (2004) “Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri” başlıklı çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 100 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı puanları cinsiyete göre değişmezken duyarsızlaşma puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Gündüz (2005) “İlköğretim Öğretmenlerinde Tükenmişlik” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 633 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme,

duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Eğitim fakültesi mezunları daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşarken kendilerini daha az başarılı bulmaktadırlar.

Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin (2007) “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 515 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken kişisel başarı puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete göre değişmemektedir. Öğretmenlerin duygusal tükenme puanları medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanları eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken kişisel başarı puanları eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin duyarsızlaşma puanları çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken duygusal tükenme ve kişisel başarı puanları çalıştıkları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Akın ve Oğuz (2010) “Öğretmenlerin İşkoliklik ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 227 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyete ve eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken, yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Çağlar (2011) “Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 325 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme puanları cinsiyete ve medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete ve medeni duruma

göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları yaş, branş, mesleki kıdem ve okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Girgin (2011) “Bir Grup İlköğretim Öğretmeninde Tükenmişlik Sendromu” başlıklı çalışmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 446 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme puanları cinsiyete ve medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete ve medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Türkçapar (2011) “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Farklı Değişkenlere Göre Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 212 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, görev yaptığı okul türüne, eğitim durumuna ve mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Polat, Ercengiz ve Tetik (2012) “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 200 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdeme ve yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken okulda görev yapan toplam öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Ergül ve diğerleri (2013) “Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 300 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete ve eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı puanları yaşa, medeni duruma ve mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı

farklılık göstermezken duyarsızlaşma puanları yaşa, medeni duruma ve mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Bilgen ve Genç (2014) “The Rate of Burnout of Elementary School Teachers and Elementary Mathematics Teachers” başlıklı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 139 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları cinsiyete, bransa, medeni duruma, mesleki kıdeme ve eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yılmaz (2014) “The Relationship Between the Teachers’ Personality Characteristics and Burnout Levels” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 303 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler orta düzeyde duygusal tükenmişlik gösterirken düşük düzeyde duyarsızlaşma ve kişisel başarı göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kişilik özelliklerinden dışadönüklük ile duygusal tükenmişlik, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında düşük düzeyde ve ters yönde anlamlı ilişkiler; yumuşak başlılık ile duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutları arasında düşük düzeyde ve ters yönde anlamlı, kişisel başarı boyutu arasında orta düzeyde ve ters yönde anlamlı ilişkiler; vicdanlılık ile duygusal tükenme boyutu arasında düşük düzeyde ve ters yönde anlamlı, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutları arasında orta düzeyde ve ters yönde anlamlı ilişkiler; duygusal denge ile duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutları arasında orta düzeyde ve ters yönde anlamlı, kişisel başarı boyutu arasında düşük düzeyde ve ters yönde anlamlı ilişkiler; deneyime açıklık ile duygusal tükenme boyutu arasında anlamlı ilişki saptanmazken duyarsızlaşma boyutu arasında düşük düzeyde ve ters yönde anlamlı, kişisel başarı boyutu arasında orta düzeyde ve ters yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

### **Tükenmişlik ile ilgili yurtdışı araştırmalar**

Alanyazın incelendiğinde yurtdışında tükenmişlikle ilgili çeşitli değişkenlerle çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma içerisinde sadece öğretmenler ile yapılan çalışmalara yer verilecektir.

Beck ve Gargiulo (1983) “Burnout in Teachers of Retarded and Nonretarded Children” başlıklı çalışmalarında kuzey Ohio eyaletlerindeki okullarda görev

yapmakta olan 462 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri yaşa, cinsiyete, medeni duruma, eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Byrne (1994) “Burnout: Testing for the Validity, Replication, and Invariance of Causal Structure across Elementary, Intermediate, and Secondary Teachers” başlıklı çalışmasında Kanada’da ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 3138 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının düşük, duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Bibou-Nakou, Stogiannidou ve Kiosseoglou (1999) “The Relation Between Teacher Burnout and Teachers’ Attributions and Practices Regarding School Behaviour Problems” başlıklı çalışmalarında Yunanistan’da ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 200 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma gösterirken yüksek düzeyde kişisel başarı göstermektedirler. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin duygusal tükenme puanları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Embich (2001) “The Relationship of Secondary Special Education Teachers’ Roles and Factors That Lead To Professional Burnout” başlıklı çalışmasında ABD’de ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan 300 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının yüksek düzeyde, duyarsızlaşma puanlarının düşük düzeyde ve kişisel başarı puanlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Hastings ve Bham (2003) “The Relationship Between Student Behaviour Patterns and Teacher Burnout” başlıklı çalışmalarında İngiltere’de ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 100 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin duygusal tükenmişlik puanlarının orta düzeyde, duyarsızlaşma puanlarının düşük düzeyde ve kişisel başarı puanlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Evers, Tomic ve Brouwers (2004) “Burnout Among Teachers; Students’ and Teachers’ Perceptions Compared” başlıklı çalışmalarında Hollanda’da Bölgesel Eğitim Merkezi kurumunda görev yapmakta olan 41 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşarken yüksek düzeyde kişisel başarı yaşamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal tükenme puanları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kişisel başarı puanları ile yaşları arasında da istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler ortaya koymuşlardır.

Koustelios ve Tsigilis (2005) “The Relationship Between Burnout and Job Satisfaction Among Physical Education Teachers: A Multiple Approach” başlıklı çalışmalarında Yunanistan’da ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 175 beden eğitimi öğretmeni üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Pillay, Goddard ve Wilss (2005) “Well-Being, Burnout and Competence: Implications for Teachers” başlıklı çalışmalarında Avustralya’da resmi okullarda görev yapmakta olan 157 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin duyarsızlaşma ve kişisel başarı puanlarının düşük, duygusal tükenme puanlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet ve medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Egyed ve Short (2006) “Teacher Self-Efficacy, Burnout, Experience and Decision to Refer a Disruptive Student” başlıklı çalışmalarında ABD’de ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 106 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşarken yüksek düzeyde kişisel başarı hissi yaşamaktadır.

Platsidou (2010) “Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction” başlıklı çalışmasında Yunanistan’da ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 123 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ve yüksek düzeyde kişisel başarı yaşadıklarını



göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel başarı puanları ile yaş ve mesleki kıdem arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

### **Problem Durumu**

Günümüz insanının çağın gerektirdiği yetenekleri kazanabilmesi için başvurduğu en önemli kaynak eğitimidir (Şahin, 2010). Çünkü ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile eğitim sistemlerinin yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bu bakımdan, eğitim örgütleri ve eğitim örgütlerinin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin görevlerini en iyi biçimde yerine getirebilmek için yeterli donanımına sahip olmaları büyük önem taşımaktadır (Yılmaz-Toplu, 2012).

Toplumların geleceklerini hazırlayan, gelişmesini ve çağdaş uygarlık düzeyini ulaşımlarını sağlayabilecek olan mesleklerin en önemlisi öğretmenlik mesleğidir (Çağlayan, 2012). Öğretmenlik mesleği, ülkelerin sahip oldukları genç nesillerin yetiştirilmesinde büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle diğer meslek grupları arasında stratejik bir öneme sahiptir. Öğretmenlik mesleği sadece alan, meslek ve genel kültür bilgisini barındıran bir meslek değildir. Bunların yanı sıra sevgi, saygı, özveri, hoşgörü, sürekli kendini yenileme, mesleği severek yerine getirme gibi özellikleri de barındıran kapsamlı bir meslektir. Ancak şu da unutulmamalıdır ki, öğretmenlik mesleği, duygu yoğun ve yüz yüze insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı bir meslek olduğu için, özellikle öğretmenlerin ruh sağlığının olumsuz yönde etkilenebilmesi açısından da riskli bir meslektir. Bu tür olumsuzluklar da kuşkusuz gelecek nesillerimizin yetişmesinde büyük rol sahibi öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını yerine getirmelerinde olumsuz etkiler ortaya çıkarabilmektedir. Alanyazında, bu tür olumsuzlukların yaşanması, bir başka ifadeyle kişinin ruhsal ve fiziksel enerji kaybı sonucunda duygusal tükenme yaşaması, duyarsızlaşması ve kişisel başarısının düşmesi karşımıza tükenmişlik olarak çıkmaktadır (Cankara, 2008).

Tükenmişlik sendromu daha çok, insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı meslek gruplarında (polis, doktor, hemşire, öğretmen, vb.) sıklıkla karşılaşılan bir durum olsa da alanyazında yapılan araştırma sonuçlarına göre en çok tükenmişlik yaşayan grubun öğretmenler olduğu görülmektedir (Tavlı, 2009).

Meslek, genellikle toplumun belirli ihtiyaçlarına yanıt verirken uygulamalarını bilgi ve araştırmalar üzerine temellendirmiş; görev, yetki ve

sorumlulukları yasalarla belirlenmiş, etik kurallarını oluşturmuş ve belli bir ücret karşılığı yapılan hizmet türüdür (Gökçora, 2006). Toplumda bir mesleği düzenli ve en az hata ile sürdüren kişi de profesyonel olarak anılmaktadır. Profesyonel olmak bir işi en ince ayrıntılarına kadar bilmeyi ve uygulayabilmeyi gerektirir (Gökçora, 2005). Profesyonellik, günümüzde çağdaş toplumların en çok önem verdiği konulardan birisidir (Demir ve Kocaman-Yıldırım, 2014).

Mesleki profesyonellik ise, bireysel profesyonelliğin kurumsal profesyonelliğe dönüşmesidir. Mesleki profesyonelliğin yeterince gelişmemesi önce bireyi ardından da kurumu etkileyecektir. Bu durumda da sunulan hizmetin kalitesinde düşüş ve kurumsal sorunların yaşanması kaçınılmaz olacaktır (Kacaroglu-Vicdan, 2010).

Günümüz eğitim sisteminin en temel sorunu; okula çeşitli yetenek, öğrenme stili, psikolojik eğilim, aile durumları ve inançlarla gelen öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmektir. Hızla gelişen ve değişen günümüz dünyasında bu cevaplar, öğretmenlerden ve okullardan bundan önce olmadığı kadar çok beklenmektedir. Hatta onları gerekli kılmaktadır (Darling-Hammond, 1990).

Yukarıda da açıklandığı gibi, öğretmenlerin gelecek nesillerimizin gelişimindeki rolleri ne kadar önemli ise mesleklerini profesyonelce yerine getirebilmeleri de ülkemiz ve geleceğimiz açısından o kadar önem arz etmektedir. Ancak öğretmenlerin mesleklerini profesyonelce yerine getirmeye çalışırken karşılaştıkları fiziksel ve ruhsal sorunlar da bir o kadar önemlidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi örgütsel yaşam açısından önemli görülebilir.

### **Araştırmanın Amaç ve Alt Amaçları**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri nasıldır?
- Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan okul türü, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve okuldaki toplam öğretmen sayısına göre değişmekte midir?

- Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nasıldır?
- Öğretmenlerin tükenmişlikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan okul türü, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve okuldaki toplam öğretmen sayısına göre değişmekte midir?
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ve tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

İnsanoğlu var olduğu sürece varlığını sürdürecektir bazı meslek grupları vardır (Adıgüzel ve diğ., 2011). Bu meslek gruplarından bir tanesi de kuşkusuz öğretmenliktir. Eğitim sistemleri gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin sahip olduğu en önemli güçlerden biridir. Çünkü eğitim sistemi içerisinde sadece eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmekle kalmayıp, bununla birlikte gelecek nesiller şekillenmekte, ülke ekonomisine büyük katkılar sağlanmakta, kültür aktarımı ve dönüşümü yapılmaktadır.

Bireyleri dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmak iyi bir eğitim sisteminin yanında, nitelikli bir öğretmen kadrosu ile sağlanabilir (Çelikten ve diğ., 2005). Bu bağlamda öğretmenlerin görevlerini profesyonelce icra etmeleri büyük önem arz etmektedir. Aynı zamanda profesyonellik sadece belirli meslek gruplarını değil bütün insanları ve meslekleri kapsayan bir yaklaşımdır (Gökçora, 2005). Buna göre, öğretmenler de mesleklerini profesyonelce icra etmek durumundadırlar.

Profesyonellik denince, bir mesleği düzenli bir şekilde en az hata ile sürdüren kişi akla gelmektedir. Bununla birlikte, profesyonellik bir işi en ince ayrıntılarına kadar bilmeyi ve uygulayabilmeyi gerektirir (Gökçora, 2005). Mesleki profesyonellik ise bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır (Adıgüzel ve diğ., 2011). Bir başka ifade ile meslek, sadece bir ya da birkaç kişi tarafından değil bütün örgüt çalışanları tarafından profesyonelce icra edilmelidir. Bu bağlamda öğretmenlere, buldukları konumdan dolayı büyük sorumluluklar düşmektedir. Ancak, öğretmenler mesleklerini profesyonelce icra etmeye çalışırken birçok meslek grubunda yaşanabilen duygusal, ruhsal ya da fiziksel sorunlar ile karşı karşıya kalabilmektedirler. Yaşanılan bu sorunlardan bir tanesi de tükenmişlik sendromudur.

Tükenmişlik, insan ilişkilerinin yoğun olduğu hizmet mesleklerindeki insanları etkileyen bir davranış sendromudur (Savicki ve Cooley, 1985). Bununla birlikte, motivasyonu yüksek ve kendini işine adanmış kişilerin, iş ile ilgili heveslerini kaybetmeleriyle başlayan sürecin bir sonucudur (Freudenberger ve Richelson, 1981; Akt: Erdemoğlu-Şahin, 2007). Buradan da anlaşılacağı gibi tükenmişlik bir anda ortaya çıkan bir durum değildir. Öğretmenlik mesleği de duygu ve insan ilişkilerinin yoğun olduğu bir meslek olduğu için zaman içerisinde öğretmenlerin tükenmişlik duygusunu yaşamaları kaçınılmaz bir durum olarak nitelendirilebilir.

Alanyazına bakıldığında öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile ilgili çalışmaların (Altinkurt ve Yılmaz, 2014; Bayhan, 2011; Cerit, 2012; Yılmaz ve Altinkurt, 2014) oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte mesleki profesyonellik ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi eğitim öğretim kurumlarında araştıran bir çalışmaya da ulaşılamamıştır. Bu açıdan, araştırmanın alanyazındaki bu eksikliği doldurabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, yapılan bu çalışma alanyazına katkı sağlaması bakımından önemli görülebilir.

Bununla birlikte araştırma bulgularının alanyazına aşağıdaki katkıları sağlaması beklenmektedir:

- Belirlenecek olan mesleki profesyonellik ve tükenmişlik arasındaki ilişki ile öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki ile ilgili teorik bilgi eksikliği giderilmiş olacaktır.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri belirlenmiş olacak ve bu yolla öğretmenlere yol gösterilmiş olacaktır.
- Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri belirlenmiş olacak ve bu yolla öğretmenlere yol gösterilmiş olacaktır.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ve tükenmişlikleri ile ilgili elde edilecek bulgular aynı zamanda okul yönetimlerine de fikir vermiş olacaktır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma; 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Kütahya ili merkez ilçedeki resmi ilköğretim, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır. Özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

## Tanımlar

Okul: Kütahya ili merkez ilçedeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerdir.

Öğretmen: 2014-2015 Eğitim-öğretim yılında Kütahya ili merkez ilçedeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerdir.

Mesleki Profesyonellik (Occupational Professionalism): Mesleğin gerekliliklerinin ayrıntılarıyla bilinmesi ve en az hata ile yapılmasıdır. Bu araştırmada mesleki profesyonellik Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek alt boyutlarından alınan puanın toplamıdır.

Kişisel Gelişim (Personal Development): Çalışanların zorunlu olmamasına rağmen, mesleklerini daha iyi yapabilmek için kendilerini geliştirme çabası içerisinde olmasıdır.

Kuruma Katkı (Contribution to Organization): Çalışanların sahip olduğu bilgi, birikim, deneyim ve çevresindeki olanakları kurum yararına kullanmasıdır.

Mesleki Duyarlılık (Professional Awareness): Çalışanların mesleki gereksinimlerinin farkında olması, yeni fikirlere ve değişime açık, meslektaşlarıyla iletişim ve işbirliği içinde, mesleki etik ilkelere duyarlı, işini en iyi biçimde yapma gayretinde olmasıdır.

Duygusal Emek (Emotional Labor): Çalışanların mesleki profesyonellikleri gereği, örgütsel amaçlara ve çalışma ortamında uygun davranışlar sergileyebilmeleri için gerçek duygularını düzenleyip, duygularını yönetmesidir.

Tükenmişlik (Burnout): İşi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularını içeren bir sendromdur.

Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion): Çalışanların kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmeleridir.

Duyarsızlaşma (Depersonalization): Çalışanların yaptıkları iş gereği karşısındaki insanlara duygudan yoksun bir şekilde davranmasıdır.

Kişisel Başarı (Personal Accomplishment): Çalışanların kendilerini işlerinde yetersiz ve başarısız olarak değerlendirmesidir.

## İkinci Bölüm

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama aracı ve verilerin analizi bilgilerine yer verilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilkököl, ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır.

#### Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz döneminde, Kütahya ili merkez ilçesinde görev yapan 601 ilkököl, 1334 ortaokul ve 577 lise öğretmeni olmak üzere 2512 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü % 95 güven düzeyi için 334 olarak hesaplanmıştır. Örneklem belirlenmesinde oranlı küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Örneklem büyüklüğü hesabı şu şekilde yapılmıştır:

$$\text{İlkokul için; } (601 / 2512) \times 334 = 80$$

$$\text{Ortaokul için; } (1334 / 2512) \times 334 = 178$$

$$\text{Lise için; } (577 / 2512) \times 334 = 77$$

Bu durumda örneklemin 80 ilkököl, 178 ortaokul ve 77 lise öğretmeni olmak üzere 335 öğretmenden oluşması öngörülmüştür. Ölçeklerin geri dönüşünde eksiklikler ya da özensiz işaretlemeler olabileceği düşünülerek 400 ölçek dağıtılmıştır. Bunlardan 379 tanesi geri dönmüştür. Ancak geri dönen veri toplama araçlarından kullanılabilir durumda olan 358 tanesi ile analizler yapılmıştır. Tablo 1'de örneklem grubunun özellikleri yer almaktadır.

Tablo 1

*Örneklem Grubunun Özellikleri*

Değişken	Gruplar	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	184	51.4
	Erkek	174	48.6
Medeni durum	Evli	323	90.2
	Bekâr	35	9.8
Kıdem	1-10 yıl	136	38,0
	11-20 yıl	161	45,0
	21 yıl ve üzeri	61	17,0
Branş	Sınıf Öğretmeni	83	23,2
	Branş Öğretmeni	275	76,8
Yaş	22-32 yaş	107	29,9
	33-43 yaş	179	50,0
	44 yaş ve üzeri	72	20,1
Okul türü	İlkokul	90	25,1
	Ortaokul	183	51,2
	Lise	85	23,7
Eğitim durumu	Eğitim fakültesi	218	60,9
	Diğer	140	39,1
Öğrenci sayısı	150-500	125	34,9
	501-850	139	38,8
	851 ve üzeri	94	26,3
Öğretmen sayısı	1-25	104	29,0
	26-50	176	49,2
	51 ve üzeri	78	21,8

Tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin % 51.4'ü kadın, % 48.6'sı erkektir. Katılımcıların % 90.2'si evli ve % 9.8'i bekârdır. Katılımcıların % 38'i 1-10 yıl arası, % 45'i 11-20 yıl arası ve % 17'si 21 yıl ve üzeri kıdem sahiptir. Katılımcıların % 23.2'si sınıf öğretmeni ve % 76.8'i branş öğretmenidir. Katılımcıların % 29.9'u 22-32 yaş aralığında, % 50'si 33-43 yaş aralığında ve % 20.1'i 44 yaş ve üzeri yaş aralığında bulunmaktadır. Katılımcıların % 25.1'i ilkokulda, % 51.2'si ortaokulda ve % 23.7'si lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların % 60.9'u eğitim fakültesi ve % 39.1'i diğer (lisansüstü, eğitim enstitüsü, eğitim yüksekokulu, sertifika ve dört yıllık fakülte) kurumlar mezunudur. Katılımcıların % 34.9'u 150-500 aralığında öğrenci bulunan, % 38.8'i 501-850 aralığında öğrenci bulunan ve % 26.3'ü 851 ve üzeri öğrenci bulunan okullarda görev yapmaktadır. Katılımcıların % 29'u 1-25 aralığında öğretmen bulunan, % 49.2'si 26-50 aralığında öğretmen bulunan ve % 21.8'i 51 ve üzeri öğretmen bulunan okullarda görev yapmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği (Yılmaz ve Altinkurt, 2014)” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach ve Jackson, 1981)” ile toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ilk veri toplama aracı öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilen “*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği*”dir (Ek-2). Ölçek; Kişisel Gelişim (5 madde), Kuruma Katkı (8 madde), Mesleki Duyarlılık (5 madde) ve Duygusal Emek (6 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 24 maddeden oluşmakta ve tüm maddeler; “1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Orta Derecede Katılıyorum, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tümünden toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçekten alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğin alt boyutlarında maddelerin faktör yük değerleri 0.40 ile 0.84, madde-toplam korelasyonları ise 0.35 ile 0.73 arasında değişmektedir. Dört faktörün birlikte açıkladığı varyans oranı % 52.22’dir. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile hesaplanan uyum iyiliği değerleri ise şöyledir:  $\chi^2/sd= 2.66$ , GFI= 0.82, AGFI= 0.78, RMSEA= 0.08, RMR= 0.05, SRMR= 0.08, CFI = 0.80, NFI= 0.72, NNFI= 0.77, PGFI= 0.67. Faktörlerin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; Kişisel Gelişim faktörü için 0.79, Mesleki Duyarlılık faktörü için 0.74, Kuruma Katkı faktörü için 0.86 ve Duygusal Emek faktörü için 0.80 ve ölçeğin tümü için 0.90 olarak hesaplanmıştır (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). Bu araştırmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre Kişisel Gelişim için 0.73, Mesleki Duyarlılık için 0.81, Kuruma Katkı için 0.78, Duygusal Emek için 0.82 ve ölçeğin tümü için 0.87 olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracı Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması ve geçerlilik güvenilirlik çalışması Ergin (1992) tarafından yapılmış olan “*Maslach Tükenmişlik Ölçeği*”dir (Ek-3). Ölçek; Duygusal Tükenme (9 madde), Duyarsızlaşma (5 madde) ve Kişisel Başarı (8 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 22 maddeden oluşmakta



ve tüm maddeler; “0-Hiçbir zaman, 1-Çok nadir, 2-Bazen, 3-Çoğunlukla ve 4-Her zaman” şeklinde yanıtlanmaktadır. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutları olumlu, Kişisel Başarı alt boyutu ise olumsuz ifadeler içermektedir. Bu nedenle Kişisel Başarı alt boyutundaki maddelerin ters yönde puanlanmaları gerekmektedir. Ölçekten toplam puan elde edilememektedir. Her alt boyut için ayrı ayrı puan hesaplanmaktadır (Erdemoğlu Şahin, 2007).

Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma boyutları olumsuzluğu çağrıştırdığından bu boyutlardaki maddelerin olumsuz cümle köklerine sahip olması tükenmişlik ölçeği için olumlu kabul edilmektedir. Kişisel Başarı boyutu ise tükenmişlik ölçeği içerisinde olumsuz bir durum olarak kabul edildiği için buradaki maddeler cümle kökleri olumlu olmasına rağmen olumsuz olarak nitelendirilmektedir. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında yüksek puan, Kişisel Başarı alt boyutunda ise düşük puan tükenmişliğin yüksekliğine işaret etmektedir. Orta düzeyde tükenmişlik, her üç alt boyut için de orta düzey puanları yansıtırken, düşük düzeyde tükenmişlik Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma alt boyutlarında düşük ve Kişisel Başarı alt boyutunda yüksek puanları yansıtmaktadır (Çapri, 2006). Ergin (1992) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışmasında hesaplanan Cronbach Alfa değerleri Duygusal Tükenme için 0.83, Duyarsızlaşma için 0.72 ve Kişisel Başarı için 0.67'dir (Erdemoğlu-Şahin, 2007). Bu çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Buna göre Duygusal Tükenme için 0.87, Duyarsızlaşma için 0.70 ve Kişisel Başarı için 0.78'dir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri toplanmadan önce Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli uygulama izni alınmıştır (Ek-4). Veriler 2014-2015 eğitim öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Veri toplama araçları Kütahya ili merkez ilçedeki ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Uygulama sürecinde 400 veri toplama aracı dağıtılmış ve bunlardan 379'u geri dönmüştür (% 94.8). Geri dönen veri toplama araçlarından kullanılamayacak durumda olan 21 tanesi değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur (% 5.5). Geriye kalan 358 veri toplama aracından elde edilen veriler üzerinden istatistiksel analizler yapılmıştır (% 95.5).

## **Verilerin Analizi**

Araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Anlamlı çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek adına çoklu karşılaştırma testlerinden Sidak testi kullanılmıştır. Sidak testi, özellikle LSD (Least Significant Difference) testinin barındırmış olduğu I. tip hatayı yok etmek üzere geliştirilmiş bir test olup hata miktarlarına karşı daha sıkı sınırlamalar getirebilmektedir. Ayrıca karşılaştırma yapılan grupların farklı eleman sayılarına sahip olmaları yapılan istatistik uygulanmasına engel olmamaktadır (Kayrı, 2009). Araştırmadaki istatistiksel çözümlenelerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin puanları değerlendirilirken Kişisel Başarı puanları ters kodlanmadan değerlendirilmiş ve elde edilen bulgular bu doğrultuda yorumlanmıştır. Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma boyutlarında düşük puan düşük düzeyde tükenmişliği, Kişisel Başarı boyutunda yüksek puan düşük düzeyde tükenmişliği yansıtmaktadır.

## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

Bu bölümde veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak elde edilen bulgulara ve bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

#### Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 2

#### *Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri*

Boyutlar	Maddeler	$\bar{X}$	S
Kişisel Gelişim	Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum	3.84	0.92
	Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim	3.58	0.89
	Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım	3.31	0.91
	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim	3.10	0.89
	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim	3.07	0.91
Boyut Ortalaması		3.38	0.63
Kuruma Katkı	Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım	3.98	0.84
	Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım	3.76	0.78
	Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım	3.74	0.91
	Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim	3.74	0.94
	Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarımı kullanmaya çalışırım	3.68	0.85
	Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim	3.45	0.90
	Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum	3.27	0.97
	Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım	2.85	0.92
Boyut Ortalaması		3.56	0.55
Mesleki Duyarlılık	Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım	4.54	0.58
	Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir	4.51	0.60
	Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum	4.51	0.60
	Mesleki gereksinimlerimin farkındayım	4.42	0.61
	Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum	4.31	0.68
Boyut Ortalaması		4.46	0.46

Tablo 2 (Devamı)

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri*

	Öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun davranırım	4.60	0.54
	Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım	4.43	0.62
	Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım	4.39	0.62
Duygusal Emek	Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım	4.32	0.70
	Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	4.23	0.74
	Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum	4.03	0.76
	Boyut Ortalaması	4.33	0.48
	Mesleki Profesyonellik Toplam Puan Ortalaması	3.90	0.39

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler (n=358) mesleki profesyonellik alt boyutları arasında en yüksek katılımı sırası ile Mesleki Duyarlılık ( $\bar{X}$  =4.46, S=0.46-Kesinlikle katılıyorum), Duygusal Emek ( $\bar{X}$  =4.33, S=0.48-Kesinlikle katılıyorum), Kuruma Katkı ( $\bar{X}$  =3.56, S=0.55-Katılıyorum) ve Kişisel Gelişim ( $\bar{X}$  =3.38, S=0.63-Orta Derecede Katılıyorum) boyutlarına göstermiştir. Katılımcıların Mesleki Profesyonellik toplam puandaki görüşleri de ( $\bar{X}$  =3.90, S=0.39) “Katılıyorum” yanıtına daha yakındır.

Öğretmenler, mesleki duyarlılık alt boyutunda yer alan beş maddenin tamamına “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım ( $\bar{X}$  =4.54, S=0.58-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum ( $\bar{X}$  =4.31, S=0.68-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesidir.

Öğretmenler, duygusal emek alt boyutunda yer alan altı maddenin beşine “Kesinlikle Katılıyorum”, birine ise “Katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “Öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun davranırım ( $\bar{X}$  =4.60, S=0.54-Kesinlikle Katılıyorum)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum ( $\bar{X}$  =4.03, S=0.76-Katılıyorum)” maddesidir.

Öğretmenler, kuruma katkı alt boyutunda yer alan sekiz maddenin altısına “Katılıyorum”, ikisine ise “Orta Derecede Katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım ( $\bar{X}=3.98$ ,  $S=0.84$ -Katılıyorum)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım ( $\bar{X}=2.85$ ,  $S=0.92$ -Orta Derecede Katılıyorum)” maddesidir.

Öğretmenler, kişisel gelişim alt boyutunda yer alan beş maddenin ikisine “Katılıyorum”, üçüne ise “Orta Derecede Katılıyorum” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum ( $\bar{X}=3.84$ ,  $S=0.92$ -Katılıyorum)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S=0.91$ -Orta Derecede Katılıyorum)” maddesidir.

### **Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi**

Araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan okul türü, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve okuldaki toplam öğretmen sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Tablo 3’te öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 3

#### *Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kişisel Gelişim	Kadın	184	3.44	0.60	356	1.70	.08
	Erkek	174	3.32	0.66			
Kuruma Katkı	Kadın	184	3.55	0.53	356	0.28	.77
	Erkek	174	3.57	0.58			
Mesleki Duyarlılık	Kadın	184	4.55	0.40	356	3.80	.00*
	Erkek	174	4.36	0.49			
Duygusal Emek	Kadın	184	4.41	0.43	356	3.12	.00*
	Erkek	174	4.25	0.52			
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	Kadın	184	3.95	0.36	356	2.31	.21
	Erkek	174	3.85	0.42			

\* $p<0.05$

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $t_{(356)}=2.31$ ;  $p>.05$ ] cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=3.95$ ,  $S=0.36$ ) Mesleki Profesyonellik düzeyleri erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=3.85$ ,  $S=0.42$ ) daha fazladır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $t_{(356)}=1.70$ ;  $p>.05$ ] ve Kuruma Katkı [ $t_{(356)}=0.28$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamakta; Mesleki Duyarlılık [ $t_{(356)}=3.80$ ;  $p<.05$ ] ve Duygusal Emek [ $t_{(356)}=3.12$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri ise cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre kadın öğretmenler ( $\bar{X}=4.55$ ,  $S=0.40$ ) erkek öğretmenlere ( $\bar{X}=4.36$ ,  $S=0.49$ ) göre mesleğe daha duyarlı oldukları görüşündedirler. Aynı zamanda kadın öğretmenler ( $\bar{X}=4.41$ ,  $S=0.43$ ) erkek öğretmenlere ( $\bar{X}=4.25$ ,  $S=0.52$ ) göre daha fazla duygusal emek harcadıkları görüşündedirler.

Tablo 4'te öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 4

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Yaş Aralığı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Kişisel Gelişim	1. 22-32	107	3,40	0,62	2-355	0,12	,88	-
	2. 33-43	179	3,36	0,64				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	3,39	0,62				
Kuruma Katkı	1. 22-32	107	3,51	0,53	2-355	0,74	,47	-
	2. 33-43	179	3,57	0,57				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	3,61	0,55				
Mesleki Duyarlılık	1. 22-32	107	4,49	0,42	2-355	3,07	,05	-
	2. 33-43	179	4,49	0,47				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	4,34	0,48				
Duygusal Emek	1. 22-32	107	4,24	0,44	2-355	2,85	,06	-
	2. 33-43	179	4,38	0,51				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	4,33	0,46				
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	1. 22-32	107	3,88	0,35	2-355	0,42	,65	-
	2. 33-43	179	3,92	0,40				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	3,90	0,42				

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $F_{(2-355)}=0.42$ ;  $p>.05$ ] yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $F_{(2-355)}=0.42$ ;  $p>.05$ ] yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

355)=0.12;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $F_{(2-355)}=0.74$ ;  $p>.05$ ], Mesleki Duyarlılık [ $F_{(2-355)}=3.07$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $F_{(2-355)}=2.85$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri de yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 5'te öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 5

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kişisel Gelişim	Evli	323	3.36	0.63	356	1.54	.12
	Bekâr	35	3.54	0.56			
Kuruma Katkı	Evli	323	3.57	0.56	356	0.56	.57
	Bekâr	35	3.51	0.54			
Mesleki Duyarlılık	Evli	323	4.45	0.47	356	0.31	.75
	Bekâr	35	4.48	0.38			
Duygusal Emek	Evli	323	4.33	0.48	356	0.09	.92
	Bekâr	35	4.32	0.49			
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	Evli	323	3.90	0.39	356	0.30	.76
	Bekâr	35	3.92	0.37			

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $t_{(356)}=0.30$ ;  $p>.05$ ] medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca Kişisel Gelişim [ $t_{(356)}=1.54$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $t_{(356)}=0.56$ ;  $p>.05$ ], Mesleki Duyarlılık [ $t_{(356)}=0.31$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $t_{(356)}=0.09$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri de medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Her ne kadar Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek boyutlarında ortalama puanlar birbirlerine yakın olsa da Kişisel Gelişim boyutunda bekâr ( $\bar{X}=3.54$ ,  $S=0.56$ ) öğretmenlerin ortalama puanları evli ( $\bar{X}=3.36$ ,  $S=0.63$ ) öğretmenlerden daha fazladır.

Tablo 6'da öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin çalışılan okul türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 6

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Okul türü	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Kişisel Gelişim	1. İlkokul	90	3.43	0.64	2-355	0.53	.58	-
	2. Ortaokul	183	3.35	0.62				
	3. Lise	85	3.40	0.64				
Kuruma Katkı	1. İlkokul	90	3.68	0.50	2-355	2.89	.06	-
	2. Ortaokul	183	3.52	0.54				
	3. Lise	85	3.53	0.61				
Mesleki Duyarlılık	1. İlkokul	90	4.52	0.44	2-355	1.02	.36	-
	2. Ortaokul	183	4.45	0.47				
	3. Lise	85	4.42	0.46				
Duygusal Emek	1. İlkokul	90	4.42	0.43	2-355	2.16	.11	-
	2. Ortaokul	183	4.29	0.49				
	3. Lise	85	4.33	0.51				
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	1. İlkokul	90	3.99	0.36	2-355	2.82	.06	-
	2. Ortaokul	183	3.87	0.38				
	3. Lise	85	3.89	0.43				

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $F_{(2-355)}=2.82$ ;  $p>.05$ ] çalışılan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $F_{(2-355)}=0.53$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $F_{(2-355)}=2.89$ ;  $p>.05$ ], Mesleki Duyarlılık [ $F_{(2-355)}=1.02$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $F_{(2-355)}=2.16$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri de çalışılan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Buna karşı ilkokul öğretmenlerinin ortalama puanlarının tüm boyutlarda ve toplam puanda en yüksek olması da dikkat çekicidir.

Tablo 7'de öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin branş değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.



Tablo 7

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Branş	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kişisel Gelişim	Sınıf Öğretmeni	83	3.41	0.65	356	0.42	.66
	Branş Öğretmeni	275	3.37	0.62			
Kuruma Katkı	Sınıf Öğretmeni	83	3.70	0.51	356	2.54	.01*
	Branş Öğretmeni	275	3.52	0.56			
Mesleki Duyarlılık	Sınıf Öğretmeni	83	4.51	0.44	356	1.09	.27
	Branş Öğretmeni	275	4.44	0.46			
Duygusal Emek	Sınıf Öğretmeni	83	4.42	0.44	356	1.97	.04*
	Branş Öğretmeni	275	4.30	0.49			
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	Sınıf Öğretmeni	83	3.99	0.37	356	2.21	.02*
	Branş Öğretmeni	275	3.88	0.39			

\*p&lt;.05

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $t_{(356)}=2.21$ ;  $p<.05$ ] branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}=3.99$ ,  $S=0.37$ ) branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=3.88$ ,  $S=0.39$ ) göre meslekte daha profesyonel oldukları görüşündedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $t_{(356)}=0.42$ ;  $p>.05$ ] ve Mesleki Duyarlılık [ $t_{(356)}=1.09$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamakta; Kuruma Katkı [ $t_{(356)}=2.54$ ;  $p<.05$ ] ve Duygusal Emek [ $t_{(356)}=1.97$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}=3.70$ ,  $S=0.51$ ) branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=3.52$ ,  $S=0.56$ ) göre kurumalarına daha fazla katkı sağladıkları görüşündedir. Bununla birlikte sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}=4.42$ ,  $S=0.44$ ) branş öğretmenlerine ( $\bar{X}=4.30$ ,  $S=0.49$ ) göre daha fazla duygusal emek harcadıkları görüşündedir.

Tablo 8’de öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 8

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kişisel Gelişim	Eğitim Fakültesi	218	3.38	0.63	356	0.19	.84
	Diğer	140	3.39	0.62			
Kuruma Katkı	Eğitim Fakültesi	218	3.56	0.56	356	0.13	.89
	Diğer	140	3.56	0.55			
Mesleki Duyarlılık	Eğitim Fakültesi	218	4.45	0.47	356	0.40	.68
	Diğer	140	4.47	0.45			
Duygusal Emek	Eğitim Fakültesi	218	4.30	0.49	356	1.56	.11
	Diğer	140	4.38	0.47			
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	Eğitim Fakültesi	218	3.89	0.40	356	0.70	.47
	Diğer	140	3.92	0.37			

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $t_{(356)}=0.70$ ;  $p>.05$ ] eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $t_{(356)}=0.19$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $t_{(356)}=0.13$ ;  $p>.05$ ], Mesleki Duyarlılık [ $t_{(356)}=0.40$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $t_{(356)}=1.56$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri de eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Tablo 9’da öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 9

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Kişisel Gelişim	1. 1-10 yıl	136	3.35	0.62	2-355	0.27	.76	-
	2. 11-20 yıl	161	3.40	0.62				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	3.40	0.67				
Kuruma Katkı	1. 1-10 yıl	136	3.50	0.55	2-355	1.37	.25	-
	2. 11-20 yıl	161	3.58	0.57				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	3.63	0.51				
Mesleki Duyarlılık	1. 1-10 yıl	136	4.48	0.44	2-355	3.60	.02*	3-2
	2. 11-20 yıl	161	4.49	0.46				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	4.31	0.47				
Duygusal Emek	1. 1-10 yıl	136	4.25	0.48	2-355	2.84	.06	-
	2. 11-20 yıl	161	4.39	0.49				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	4.35	0.45				
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	1. 1-10 yıl	136	3.86	0.37	2-355	1.28	.27	-
	2. 11-20 yıl	161	3.94	0.40				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	3.90	0.40				

\* $p<.05$

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $F_{(2-355)}=1.28$ ;  $p>.05$ ] mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $F_{(2-355)}=0.27$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $F_{(2-355)}=1.37$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $F_{(2-355)}=2.84$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamakta; Mesleki Duyarlılık [ $F_{(2-355)}=3.60$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu farklılık, kendini diğer gruplara göre mesleğe daha duyarlı hisseden 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X}=4.49$ ,  $S=0.46$ ) ile mesleğe daha az duyarlı hisseden 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X}=4.31$ ,  $S=0.47$ ) arasındadır.

Tablo 10'da öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin okuldaki toplam öğrenci sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Kişisel Gelişim	1. 150-500	125	3.35	0.63	2-355	0.88	.41	-
	2. 501-850	139	3.44	0.61				
	3. 851 ve üzeri	94	3.34	0.64				
Kuruma Katkı	1. 150-500	125	3.61	0.50	2-355	2.93	.06	-
	2. 501-850	139	3.60	0.54				
	3. 851 ve üzeri	94	3.44	0.62				
Mesleki Duyarlılık	1. 150-500	125	4.47	0.44	2-355	3.22	.04*	3-2
	2. 501-850	139	4.51	0.43				
	3. 851 ve üzeri	94	4.36	0.51				
Duygusal Emek	1. 150-500	125	4.29	0.44	2-355	1.47	.23	-
	2. 501-850	139	4.39	0.49				
	3. 851 ve üzeri	94	4.30	0.52				
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	1. 150-500	125	3.90	0.37	2-355	2.85	.06	-
	2. 501-850	139	3.95	0.38				
	3. 851 ve üzeri	94	3.83	0.42				

\* $p<.05$

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $F_{(2-355)}=2.85$ ;  $p>.05$ ] okuldaki toplam öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $F_{(2-355)}=0.88$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $F_{(2-355)}=2.93$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $F_{(2-355)}=1.47$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamakta; Mesleki Duyarlılık [ $F_{(2-355)}=3.22$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

355)=3.22; p<.05] ile ilgili görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu farklılık, kendini mesleğe daha duyarlı hissedenden 501-850 arasında öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}$  =4.51, S=0.43) ile mesleğe daha az duyarlı hissedenden 851 ve üzeri öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenler ( $\bar{X}$  =4.36, S=0.51) arasındadır.

Tablo 11’de öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 11

*Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliklerinin Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Kişisel Gelişim	1. 1-25	104	3.33	0.65	2-355	1.36	.25	-
	2. 26-50	176	3.44	0.61				
	3. 51 ve üzeri	78	3.33	0.62				
Kuruma Katkı	1. 1-25	104	3.59	0.50	2-355	1.98	.13	-
	2. 26-50	176	3.59	0.57				
	3. 51 ve üzeri	78	3.45	0.56				
Mesleki Duyarlılık	1. 1-25	104	4.47	0.43	2-355	0.89	.40	-
	2. 26-50	176	4.48	0.44				
	3. 51 ve üzeri	78	4.40	0.52				
Duygusal Emek	1. 1-25	104	4.27	0.40	2-355	1.27	.28	-
	2. 26-50	176	4.34	0.50				
	3. 51 ve üzeri	78	4.39	0.54				
Mesleki Profesyonellik Toplam Puan	1. 1-25	104	3.89	0.36	2-355	1.02	.35	-
	2. 26-50	176	3.93	0.39				
	3. 51 ve üzeri	78	3.86	0.43				

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik toplam puanları [ $F_{(2-355)}=1.02$ ;  $p>.05$ ] okuldaki toplam öğretmen sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin Kişisel Gelişim [ $F_{(2-355)}=1.36$ ;  $p>.05$ ], Kuruma Katkı [ $F_{(2-355)}=1.98$ ;  $p>.05$ ], Mesleki Duyarlılık [ $F_{(2-355)}=0.89$ ;  $p>.05$ ] ve Duygusal Emek [ $F_{(2-355)}=1.27$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri de okuldaki toplam öğretmen sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

**Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri**

Tablo 12’de öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 12

*Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri*

Boyutlar	Maddeler	$\bar{X}$	S
Duygusal Tükenme	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum	2.06	1.12
	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum	1.71	1.11
	Bütün gün insanlarla uğraşmak, benim için gerçekten çok yıpratıcı	1.69	1.12
	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor	1.51	1.11
	İşimden soğuduğumu hissediyorum	1.49	1.08
	İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum	1.45	1.19
	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum	1.25	1.13
	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum	1.06	1.11
	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	0.74	1.00
	Boyut Ortalaması		1.44
Duyarsızlaşma	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum	1.23	1.11
	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim	1.10	1.06
	Bu işin, beni giderek katılaştırmamasından korkuyorum	1.00	1.09
	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum	0.59	0.98
	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil	0.53	0.89
Boyut Ortalaması		0.89	0.69
Kişisel Başarı	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum	3.08	0.89
	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım	2.73	0.89
	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını buluyorum	2.72	0.81
	Çok şeyler yapabilecek güçteyim	2.72	0.92
	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum	2.67	0.90
	İşimde, duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşırım	2.66	0.92
	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim	2.64	0.92
	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim	2.50	0.91
Boyut Ortalaması		2.72	0.56

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler (n=358) tükenmişlik alt boyutları arasında Duygusal Tükenme ( $\bar{X}=1.44$ , S=0.78) ve Duyarsızlaşma ( $\bar{X}=0.89$ , S=0.69) alt boyutlarında “nadiren” tükenmişlik hissetmektedir. Kişisel Başarı boyutunda ise öğretmenler “çoğunlukla” ( $\bar{X}=2.72$ , S=0.56) tükenmişlik hissi yaşamamaktadır.

Öğretmenler, duygusal tükenme alt boyutunda yer alan dokuz maddenin üçüne “Bazen”, beşine “Nadiren” ve birine ise “Hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum ( $\bar{X} = 2.06$ ,  $S = 1.12$ -Bazen)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum ( $\bar{X} = 0.74$ ,  $S = 1.00$ -Hiçbir zaman)” maddesidir.

Öğretmenler, duyarsızlaşma alt boyutunda yer alan beş maddenin üçüne “Nadiren”, ikisine ise “Hiçbir zaman” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum ( $\bar{X} = 1.23$ ,  $S = 1.11$ -Nadiren)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurunda değil ( $\bar{X} = 0.53$ ,  $S = 0.89$ -Hiçbir zaman)” maddesidir.

Öğretmenler, kişisel başarı alt boyutunda yer alan sekiz maddenin tamamına “Çoğunlukla” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin en yüksek katılım gösterdikleri madde “Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum ( $\bar{X} = 3.08$ ,  $S = 0.89$ -Çoğunlukla)” maddesi iken en düşük katılım gösterdikleri madde “Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim ( $\bar{X} = 2.50$ ,  $S = 0.91$ -Çoğunlukla)” maddesidir.

### **Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi**

Araştırmanın alt amaçlarından bir diğeri, öğretmenlerin tükenmişliklerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan okul türü, branş, eğitim durumu, mesleki kıdem, okuldaki toplam öğrenci sayısı ve okuldaki toplam öğretmen sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

Tablo 13’te öğretmenlerin tükenmişliklerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 13

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Kadın	184	1.44	0.75	356	0.11	.91
	Erkek	174	1.44	0.82			
Duyarsızlaşma	Kadın	184	0.83	0.64	356	1.60	.10
	Erkek	174	0.95	0.74			
Kişisel Başarı	Kadın	184	2.72	0.52	356	0.01	.98
	Erkek	174	2.72	0.59			

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $t_{(356)}=0.11$ ;  $p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $t_{(356)}=1.60$ ;  $p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $t_{(356)}=2.72$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 14’te öğretmenlerin tükenmişliklerinin yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 14

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Yaş Aralığı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Duygusal Tükenme	1. 22-32	107	1.39	0.75	2-355	0.45	.63	-
	2. 33-43	179	1.45	0.80				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	1.50	0.79				
Duyarsızlaşma	1. 22-32	107	0.88	0.68	2-355	0.07	.93	-
	2. 33-43	179	0.90	0.71				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	0.87	0.68				
Kişisel Başarı	1. 22-32	107	2.54	0.50	2-355	8.92	.00*	2-1
	2. 33-43	179	2.77	0.55				
	3. 44 yaş ve üzeri	72	2.86	0.60				

\* $p<.05$

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $F_{(2-355)}=0.45$ ;  $p>.05$ ] ve Duyarsızlaşma [ $F_{(2-355)}=0.07$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak öğretmenlerin Kişisel Başarı [ $F_{(2-355)}=8.92$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buradaki farklılık, kendini diğer gruplara göre daha tükenmiş hisseden “22-32 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{X}=2.54$ ,  $S=0.50$ )” ile daha az tükenmiş hisseden “33-43 yaş aralığındaki öğretmenler ( $\bar{X}=2.77$ ,  $S=0.55$ )” ve “44 yaş ve üzeri öğretmenler ( $\bar{X}=2.86$ ,  $S=0.60$ )” arasındadır.

Tablo 15'te öğretmenlerin tükenmişliklerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 15

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Evli	323	1.46	0.78	356	1.69	.09
	Bekâr	35	1.23	0.75			
Duyarsızlaşma	Evli	323	0.91	0.69	356	1.37	.17
	Bekâr	35	0.74	0.66			
Kişisel Başarı	Evli	323	2.73	0.55	356	1.39	.16
	Bekâr	35	2.59	0.57			

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $t_{(356)}=1.69$ ;  $p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $t_{(356)}=1.37$ ;  $p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $t_{(356)}=1.39$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 16'da öğretmenlerin tükenmişliklerinin çalışılan okul türü değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 16

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Okul Türü	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Fark
Duygusal Tükenme	1. İlkokul	90	1.46	0.82	2-355	1.55	.21	-
	2. Ortaokul	183	1.49	0.74				
	3. Lise	85	1.31	0.82				
Duyarsızlaşma	1. İlkokul	90	0.95	0.72	2-355	1.01	.36	-
	2. Ortaokul	183	0.91	0.69				
	3. Lise	85	0.80	0.65				
Kişisel Başarı	1. İlkokul	90	2.77	0.59	2-355	3.53	.03*	3-2
	2. Ortaokul	183	2.64	0.53				
	3. Lise	85	2.82	0.56				

\* $p<.05$

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $F_{(2-355)}=1.55$ ;  $p>.05$ ] ve Duyarsızlaşma [ $F_{(2-355)}=0.36$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri çalışılan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak öğretmenlerin Kişisel Başarı [ $F_{(2-355)}=3.53$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri çalışılan okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buradaki farklılık, kendini daha



tükenmiş hisseden “ortaokul öğretmenleri ( $\bar{X}=2.64, S=0.53$ )” ile daha az tükenmiş hisseden “lise öğretmenleri ( $\bar{X}=2.82, S=0.56$ )” arasındadır.

Tablo 17’de öğretmenlerin tükenmişliklerinin branş değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 17

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Branş	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Sınıf Öğretmeni	83	1.46	0.80	356	0.31	.75
	Branş Öğretmeni	275	1.43	0.78			
Duyarsızlaşma	Sınıf Öğretmeni	83	0.97	0.71	356	1.18	.23
	Branş Öğretmeni	275	0.87	0.69			
Kişisel Başarı	Sınıf Öğretmeni	83	2.75	0.59	356	0.57	.56
	Branş Öğretmeni	275	2.71	0.55			

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $t_{(356)}=0.31; p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $t_{(356)}=1.18; p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $t_{(356)}=0.57; p>.05$ ] ile ilgili görüşleri branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 18’de öğretmenlerin tükenmişliklerinin eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 18

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Tükenme	Eğitim Fakültesi	218	1.48	0.75	356	1.29	.19
	Diğer	140	1.37	0.83			
Duyarsızlaşma	Eğitim Fakültesi	218	0.90	0.68	356	0.14	.88
	Diğer	140	0.89	0.72			
Kişisel Başarı	Eğitim Fakültesi	218	2.68	0.57	356	1.48	.13
	Diğer	140	2.77	0.53			

Tablo 18 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $t_{(356)}=1.29; p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $t_{(356)}=0.14; p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $t_{(356)}=1.48; p>.05$ ] ile ilgili görüşleri eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 19’da öğretmenlerin tükenmişliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 19

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Duygusal Tükenme	1. 1-10 yıl	136	1.40	0.77	2-355	0.73	.47	-
	2. 11-20 yıl	161	1.43	0.80				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	1.55	0.75				
Duyarsızlaşma	1. 1-10 yıl	136	0.93	0.71	2-355	0.57	.56	-
	2. 11-20 yıl	161	0.85	0.68				
	3. 21 yıl ve üzeri	61	0.91	0.69				
Kişisel Başarı	1. 1-10 yıl	136	2.56	0.53	2-355	9.10	.00*	2-1
	2. 11-20 yıl	161	2.79	0.54				3-1
	3. 21 yıl ve üzeri	61	2.87	0.58				

\*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $F_{(2-355)}=0.73$ ;  $p>.05$ ] ve Duyarsızlaşma [ $F_{(2-355)}=0.57$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Ancak Kişisel Başarı [ $F_{(2-355)}=9.10$ ;  $p<.05$ ] ile ilgili görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buradaki farklılık, kendini diğer gruplara göre daha tükenmiş hissedenden “1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X} =2.56$ ,  $S=0.53$ )” ile daha az tükenmiş hissedenden “11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X} =2.79$ ,  $S=0.54$ )” ve “21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{X} =2.87$ ,  $S=0.58$ )” arasındadır.

Tablo 20’de öğretmenlerin tükenmişliklerinin okuldaki toplam öğrenci sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Okuldaki Toplam Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Duygusal Tükenme	1. 150-500	125	1.44	0.72	2-355	1.57	.20	-
	2. 501-850	139	1.51	0.81				
	3. 851 ve üzeri	94	1.33	0.81				
Duyarsızlaşma	1. 150-500	125	0.90	0.69	2-355	0.01	.98	-
	2. 501-850	139	0.89	0.70				
	3. 851 ve üzeri	94	0.89	0.70				
Kişisel Başarı	1. 150-500	125	2.70	0.51	2-355	0.55	.57	-
	2. 501-850	139	2.76	0.58				
	3. 851 ve üzeri	94	2.69	0.59				

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $F_{(2-355)}=1.57$ ;  $p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $F_{(2-355)}=0.01$ ;  $p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $F_{(2-355)}=0.55$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Tablo 21’de öğretmenlerin tükenmişliklerinin okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Tablo 21

*Öğretmenlerin Tükenmişliklerinin Okuldaki Toplam Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (Sidak)
Duygusal Tükenme	1. 1-25	104	1.48	0.70	2-355	2.42	.09	-
	2. 26-50	176	1.49	0.80				
	3. 51 ve üzeri	78	1.27	0.83				
Duyarsızlaşma	1. 1-25	104	0.96	0.68	2-355	1.53	.21	-
	2. 26-50	176	0.90	0.70				
	3. 51 ve üzeri	78	0.78	0.68				
Kişisel Başarı	1. 1-25	104	2.66	0.53	2-355	2.27	.10	-
	2. 26-50	176	2.70	0.57				
	3. 51 ve üzeri	78	2.83	0.55				

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin Duygusal Tükenme [ $F_{(2-355)}=2.42$ ;  $p>.05$ ], Duyarsızlaşma [ $F_{(2-355)}=1.53$ ;  $p>.05$ ] ve Kişisel Başarı [ $F_{(2-355)}=2.27$ ;  $p>.05$ ] ile ilgili görüşleri okuldaki toplam öğretmen sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

## Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

Tablo 22’de araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiye ait korelasyon bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 22

### *Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Bulguları*

		Tükenmişlik		
		Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
Mesleki Profesyonellik	Kişisel Gelişim	-0.14*	-0.10	0.28*
	Kuruma Katkı	-0.10	-0.03	0.37*
	Mesleki Duyarlılık	-0.10	-0.18*	0.43*
	Duygusal Emek	-0.15*	-0.18*	0.44*
	Toplam Puan	-0.16*	-0.14*	0.50*

\*p<.05

Tablo 22’ye göre, öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Toplam puanları ile Duygusal Tükenme ( $r=-0.16$ ,  $p<.05$ ) ve Duyarsızlaşma ( $r=-0.14$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri ile arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı; Kişisel Başarı ( $r=0.50$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişkiler vardır. Buna göre öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Toplam puanları arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarındaki tükenmişlik hisleri azalmaktadır. Kişisel başarı boyutunda alınan puanın yükselmesi tükenmişlik hissini azaldığına işaret ettiğinden, buradaki aynı yönlü ilişkide öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Toplam puanları arttıkça tükenmişlik hisleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin Kişisel Gelişim ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ( $r=-0.14$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı; Duyarsızlaşma ( $r=-0.10$ ,  $p>.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan; Kişisel Başarı ( $r=0.28$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında ise düşük düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişkiler vardır. Buna göre öğretmenlerin Kişisel Gelişim puanları arttıkça duygusal tükenmişlik hisleri azalmakta, Kişisel Başarı ile ilgili hisleri ise artmaktadır. Bu boyutta alınan puanların yükselmesi tükenmişlik hissini azaldığına işaret ettiğinden, öğretmenlerin Kişisel Gelişim puanları arttıkça tükenmişlik hisleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin Kuruma Katkı ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ( $r=-0.10$ ,  $p>.05$ ) ve Duyarsızlaşma ( $r=-0.03$ ,  $p>.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan ilişkiler vardır. Kişisel Başarı ( $r=0.37$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin Kuruma Katkı puanları arttıkça Kişisel Başarı ile ilgili hisleri artmaktadır. Bu boyutta alınan puanların yükselmesi tükenmişlik hissini azaldığına işaret ettiğinden, öğretmenlerin Kuruma Katkı puanları arttıkça tükenmişlik hisleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin Mesleki Duyarlılık ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ( $r=-0.10$ ,  $p>.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan ilişki vardır. Duyarsızlaşma ( $r=-0.18$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişki vardır. Kişisel Başarı ( $r=0.43$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin Mesleki Duyarlılık puanları arttıkça duyarsızlaşma boyutundaki tükenmişlik hisleri azalmaktadır. Kişisel Başarı boyutunda ise öğretmenlerin Mesleki Duyarlılık puanları arttıkça Kişisel Başarı ile ilgili hisleri artmaktadır. Bu boyutta alınan puanların yükselmesi tükenmişlik hissini azaldığına işaret ettiğinden, öğretmenlerin Mesleki Duyarlılık puanları arttıkça tükenmişlik hisleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin Duygusal Emek ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ( $r=-0.15$ ,  $p<.05$ ) ve Duyarsızlaşma ( $r=-0.18$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişki vardır. Kişisel Başarı ( $r=0.44$ ,  $p<.05$ ) ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin Duygusal Emek puanları arttıkça duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarındaki tükenmişlik hisleri azalmaktadır. Kişisel Başarı boyutunda ise öğretmenlerin Duygusal Emek puanları arttıkça Kişisel Başarı ile ilgili hisleri artmaktadır. Bu boyutta alınan puanların yükselmesi tükenmişlik hissini azaldığına işaret ettiğinden, öğretmenlerin Duygusal Emek puanları arttıkça tükenmişlik hisleri azalmaktadır.

## **Dördüncü Bölüm**

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

#### **Tartışma ve Sonuç**

Bu çalışmada, öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında ilk olarak, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ve tükenmişliklerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ardından da öğretmenlerin görüşlerinin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Son olarak da öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenler orta düzeyde bir mesleki profesyonellik algısına sahiptir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin orta düzeyde (Altınkurt ve Yılmaz, 2014) ve düşük düzeyde (Bayhan, 2011; Cerit, 2012) profesyonellik algılarına sahip oldukları görülmektedir. Bu çalışmalar da mevcut araştırmanın sonuçlarını doğrular niteliktedir. Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise öğretmenlerin yüksek düzeyde profesyonellik algısına sahip oldukları görülmektedir (Pearson ve Moomaw, 2005; Tukonic ve Harwood, 2015). Aradaki farklılıkların örneklem ve kültür farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler mesleki profesyonellik alt boyutları arasında en yüksek katılımı sırası ile Mesleki Duyarlılık, Duygusal Emek, Kuruma Katkı ve Kişisel Gelişim boyutlarına göstermiştir. Altınkurt ve Yılmaz'ın (2014) çalışmalarında da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Bu benzerliğin örneklem seçiminin benzerliğinden dolayı kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kendilerini daha profesyonel algıladıkları görülmektedir. Ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık değildir. Bayhan (2011) tarafından yapılan çalışma sonuçları da elde edilen bulguları doğrular niteliktedir.

Mesleki profesyonellik alt boyutlarına bakıldığında ise Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Her iki boyutta da kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla profesyonellik algısına sahiptirler. Bu farklılığın, kadın öğretmenlerin daha fazla duygusal bir yapıya sahip olup mesleklerine verdikleri önemin daha fazla olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı zamanda mesleki profesyonellik alt boyutları arasında da yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak elde edilen bulgulara göre 33-43 yaş aralığındaki öğretmenlerin kendilerini diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha fazla profesyonel algıladıkları görülmektedir. Orta yaş grubu diye nitelendirebileceğimiz bu grubun profesyonellik algılarının diğer gruplara göre yüksek olması beklenen bir durum olarak görülebilir. Çünkü mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimsiz olmaları ve ileri yaştaki öğretmenlerin yaşadıkları ruhsal ya da fiziksel problemler kendilerini daha az profesyonel olarak görmelerine neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı zamanda mesleki profesyonellik alt boyutları arasında da medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki çalışmalara (Bayhan, 2011) bakıldığında da benzer bulguların elde edildiği görülmektedir. Bayhan (2011) çalışmasında evli öğretmenlerin profesyonellik algıları daha yüksek iken araştırmamızda bekâr öğretmenlerin profesyonellik algıları daha yüksektir. Aradaki farklılığın örneklem seçiminden ve çalışma ortamlarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca evli öğretmenlerin ailevi sorumluluklarının daha fazla olmasının da bekâr öğretmenlerin profesyonellik algılarının yüksek çıkmasında bir etken olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Aynı zamanda mesleki profesyonellik alt boyutları arasında da okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bayhan'ın (2011) çalışmasında da benzer bulgular elde edilmiştir. Alanyazına bakıldığında Pearson ve Moomaw'ın (2005) çalışmalarında öğretmenlerin profesyonellik algıları çalışılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Lise öğretmenleri kendilerini daha fazla profesyonel olarak görmektedirler. Aynı zamanda Altınkurt ve Yılmaz'ın (2014) çalışmalarında da öğretmenlerin profesyonellik algıları Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı ve Duygusal Emek boyutlarında okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kişisel Gelişim boyutunda en yüksek ortalamaya lise öğretmenleri, Kuruma Katkı boyutunda en yüksek ortalamaya ilkokul öğretmenleri ve Duygusal Emek boyutunda ise en yüksek ortalamaya okulöncesi öğretmenleri sahiptir. Araştırmamızda öğretmenlerin mesleki profesyonellik puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermese de en yüksek algıya sahip öğretmenler ilkokul öğretmenleridir. Bu da Altınkurt ve Yılmaz'ın (2014) çalışmalarındaki Kuruma Katkı boyutundaki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. İlkokul öğretmenlerinin en yüksek algıya sahip olmalarına diğer kurumlarda çalışan öğretmenlere göre mesleklerinde daha özverili davranmalarının neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre kendilerini daha fazla profesyonel olarak görmektedirler. Aynı zamanda Kuruma Katkı ve Duygusal Emek alt boyutlarında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu boyutlarda da sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre kurumlarına daha fazla katkı sağladıkları ve daha fazla duygusal emek harcadıkları görüşündedirler. Bu farklılıkların sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okullarda daha fazla zaman geçirmeleri, haftalık ders yüklerinin fazla olması, öğrencilerine ve kurumlarına daha fazla emek harcamaları gibi nedenlerden kaynaklandığı düşünülebilir. Çünkü branş öğretmenleri genellikle okullarındaki ders görevleri sona erdiğinde, nöbet ya da başka görevleri de yoksa okuldan ayrılabilirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin



profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı zamanda mesleki profesyonellik alt boyutları arasında da eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki çalışmaların (Bayhan; 2011; Toh ve diğ., 1996; Tukonic ve Harwood, 2015) bulguları da araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin profesyonellik algıları diğer fakülte (Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksekokulu, İlk Öğretmen Okulu, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi) mezunu öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir. Bu duruma eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tam bir meslek olarak benimseyememiş olmalarının neden olabileceği düşünülmektedir. Çünkü onlar için öğretmenlik mesleği aslında bir annelik bir babalık gibidir. Bir başka ifadeyle, onlar aslında mesleklerini icra etmekten çok anne ya da baba rollerini icra etmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki çalışmaların (Altınkurt ve Yılmaz, 2014; Bayhan, 2011; Toh ve diğ., 1996) bulguları da araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Ancak Tukonic ve Harwood (2015) çalışmalarında öğretmenlerin profesyonellik algılarının mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırmamızda Mesleki Duyarlılık boyutunda 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin profesyonellik algıları ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durumun nedeni olarak, öğretmenlerin belirli bir süreden sonra deneyim kazanmaları ve belirli bir süreden sonra yaşları gereği mesleklerine gereken önemi verememeleri görülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısı değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Mesleki profesyonellik alt boyutlarına bakıldığında ise sadece Mesleki Duyarlılık alt boyutunda öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. 501-850 aralığında öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenler 851 ve üzeri öğrenciye sahip okullarda

görev yapan öğretmenlere göre kendilerini mesleklerine karşı daha duyarlı görmekteyiz. Öğrenci sayısının fazlalığı bu durumun nedeni olarak görülebilir. Daha fazla öğrenciye sahip öğretmenlerin meslekleri için daha az zaman ayırabilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşleri okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin profesyonellik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı zamanda mesleki profesyonellik alt boyutları arasında da okuldaki toplam öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Altinkurt ve Yılmaz'ın (2014) çalışma sonuçları da araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak bu benzerliğin örneklem seçiminden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenler düşük düzeyde bir tükenmişlik algısına sahiptirler. Alanyazındaki bazı araştırma (Bibou-Nakou ve diğ., 1999; Egyed ve Short, 2006; Evers ve diğ., 2004; Koustelios ve Tsigilis, 2005; Platsidou, 2010; Tuna ve Çimen, 2013; Yeğin, 2014) bulguları da araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Alanyazında yapılan tükenmişlik çalışmalarının bazılarında (Çelik, 2011; Şahin, 2010) duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında orta ve yüksek düzeyde tükenmişlik algılarının da ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak genel olarak bakıldığında alanyazındaki araştırma sonuçları öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Her ne kadar öğretmenlik mesleği yüz yüze insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı bir meslek olsa da öğretmenler tükenmişliklerinin düşük düzeyde olduğu algısına sahiptirler. Bu duruma, tükenmişliğin olumsuz bir durum olarak nitelendirilmesi ve bu bağlamda öğretmenlerin kendilerinde bu durumu görmezden gelebilecek olmalarının nedeni olarak düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki çalışmaların (Akın ve Oğuz, 2010; Bilgen ve Genç, 2014; Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin, 2007; Ergül ve diğ., 2013; İde, 2008; Özben ve Argun, 2003; Pillay ve diğ., 2005; Polat ve diğ., 2012; Özşaker, 2013; Türkçapar, 2011; Yıldırım, 2007) bulguları da araştırma sonuçları ile

paralellik göstermektedir. Ayrıca alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre bazı alt boyutlarda değişiklik gösterirken bazı alt boyutlarda değişiklik göstermediği çalışmalara (Aslan, 2009; Bayramoğlu, 2008; Bibou-Nakou ve diğ., 1999; Büyüközkan, 2012; Çağlar, 2011; Çam, 2010; Evers ve diğ., 2004; Girgin, 2011; Korkmaz, 2004; Kuvan, 2009) da rastlamak mümkündür. Bunlarla birlikte alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalar (Beck ve Gargiulo, 1983; Korkmaz, 2004) da vardır. Alanyazındaki bu çalışmaların sonuçlarından da anlaşılacağı gibi cinsiyet değişkeni ile yapılan araştırmalar her zaman tutarlı sonuçlar vermemektedir. Bu farklılıkların nedeni olarak cinsiyetin öğretmenlik mesleğinde belirleyici bir etken olmadığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. 22-32 yaş aralığındaki öğretmenler 33 yaş ve üzeri öğretmenlere göre kendilerinin daha az kişisel başarı yaşadıkları görüşündedirler. Çelebi'nin (2013) çalışmasında da 30 yaş altındaki öğretmenler kendilerini diğer öğretmenlere göre daha başarısız görmektedirler. Buna göre mesleğe yeni başlayan öğretmenler kendilerini daha başarısız görmektedirler. Bu da her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de görülebilecek doğal bir durum olarak nitelendirilebilir. Aynı zamanda alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalar (Akın ve Oğuz, 2010; Beck ve Gargiulo, 1983; Özben ve Argun, 2003; Türkçapar, 2011) da bulunmaktadır. Bu çalışmaların sonuçları araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği çalışmalar (Bağcı ve Karagül, 2013; Çağlar, 2011; Çimen, 2007; Ergüner, 2014; Kale, 2007; Polat ve diğ., 2012; Ergül ve diğ., 2013) da bulunmaktadır. Alanyazındaki bu farklılıklardan da anlaşılacağı üzere yaş değişkeni öğretmenlerin tükenmişlikleri ile ilgili her zaman tutarlı sonuçlar vermemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri medeni durum değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme,

duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki bazı çalışmaların (Bağcı ve Karagül, 2013; Başören, 2005; Bilgen ve Genç, 2014; Geçit, 2012; Özben ve Argun, 2003; Pillay ve diğ., 2005; Polat ve diğ., 2012; Türkçapar, 2011) sonuçları da araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre evli öğretmenler daha fazla duygusal tükenme ve duyarsızlaşma algılarına sahiptirler. Bu duruma evli öğretmenlerin sorumluluklarının ve yaşadıkları duygusal sorunların daha fazla olmasının neden olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca alanyazında öğretmenlerin tükenmişlik algılarının medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalar (Beck ve Gargiulo, 1983; Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin, 2007; Çağlar, 2011; Ergül ve diğ., 2013; Girgin, 2011) da bulunmaktadır. Aradaki bu farklılıkların örneklem seçimlerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri okul türü değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenler lisede görev yapmakta olan öğretmenlere göre kendilerini daha başarısız, daha fazla tükenmiş görmektedir. Bu duruma lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin, öğrencilerinin elde ettikleri YGS, LYS sınav başarısı gibi başarıları yaşamaları neden olarak gösterilebilir. Çünkü bu sınav başarıları büyük başarılar olarak nitelendirilebilmektedir. Ortaokul öğretmenleri duygusal tükenme ve duyarsızlaşma boyutlarında da lise öğretmenlerine göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görüşündedirler. Aynı zamanda ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin ilgilendikleri yaş grubu daha küçük olduğu için lise öğretmenlerine göre daha fazla tükenmişlik yaşamaları da normal bir durum olarak nitelendirilebilir. Alanyazındaki bazı çalışmalar (Başören, 2005; Türkçapar, 2011) öğretmenlerin tükenmişliklerinin okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte alanyazında öğretmenlerin tükenmişliklerinin okul türü değişkenine göre bazı alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken bazı alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermeyen çalışmalar (Arıcan, 2009; Cemaloğlu ve Erdemoğlu-Şahin, 2007; Kurtlar, 2009; Önal, 2010) da vardır. Ortaya çıkan bu

farklılıkların öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda sağlanan imkânlardan, sahip oldukları ders yüklerinden ve öğrenci gelişim özelliklerinin farklı olmasından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilgili algıları branş öğretmenlerine göre daha fazladır. Bu duruma sınıf öğretmenlerinin ilgilendikleri öğrenci grubunun yaş itibarıyla küçük olması ve haftalık ders saati yüklerinin fazla olmasının neden olabileceği düşünülmektedir. Alanyazındaki bazı çalışmalar (Arıcan, 2009; Bilgen ve Genç, 2014; Çağlar, 2011; Çağlar ve Demirtaş, 2011; Karaman, 2009; Tümkaya, 1996) da öğretmenlerin tükenmişliklerinin branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Alanyazında öğretmenlerin tükenmişliklerinin branşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar (Çimen, 2007; Ergüner, 2014; Gündüz, 2004) da bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki bazı çalışmalar (Akın ve Oğuz, 2010; Arıcan, 2009; Bağcı ve Karagül, 2013; Bilgen ve Genç, 2014; Ergül ve diğ., 2013; Işıkhan, Körükçü ve Gökçearsan-Çifçi, 2007; Türkçapar, 2011) öğretmenlerin tükenmişliklerinin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bununla birlikte alanyazında öğretmenlerin tükenmişliklerinin eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalara (Beck ve Gargiulo, 1983, Ergüner, 2014) da rastlamak mümkündür. Öğretmenlerin eğitim durumları arttıkça tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır. Bu duruma öğretmenlerin eğitim süreleri boyunca yaşadıkları problemler ve bu süre içerisinde yaşadıkları duygusal sorunların neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 11-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre kendilerinin daha başarısız oldukları; daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görüşündedirler. Bu duruma öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarına büyük beklentiler ile başlayıp umduklarını bulamamalarının neden olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte ilerleyen yıllarda yaşanan bireysel ya da örgütsel sorunlara rağmen öğretmenlerde tükenmişlik duygularının azaldığı, bir başka ifade ile mevcut duruma uyum sağladıkları söylenebilir. Tuna'nın (2010) yapmış olduğu çalışma sonuçları da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça duygusal tükenmeleri de artmaktadır. Yıllar geçtikçe öğretmenlerin yaşadıkları bireysel ya da örgütsel sorunlar duygusal tükenmelerinin artmasına neden olabilmektedir. Alanyazında öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği çalışmalara (Acun, 2010; Bilgen ve Genç, 2014; Çağlar, 2011; Özben ve Argun, 2003; Polat ve diğ., 2012; Türkçapar, 2011) da rastlamak mümkündür. Bu sonuçlar da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Aynı zamanda alanyazında öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği çalışmalara (Kuvan, 2009) da rastlamak mümkündür. Çalışma sonuçları öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça tükenmişliklerinin azaldığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri okuldaki toplam öğrenci sayısı değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Genel olarak öğretmenlerin tükenmişliklerine bakıldığında öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin tükenmişliklerinin azaldığı görülmektedir. Bu duruma öğrenci sayısı az olduğunda öğretmenlerin ikili ilişkilere daha fazla maruz kalmalarının neden olabileceği düşünülmektedir. Çelebi (2013) de çalışmasında öğretmenlerin tükenmişliklerinin öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya

koymuştur. Bu sonuç da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Şahin (2007) çalışmasında öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşmaya ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulmuştur. Öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile ilgili algıları azalmaktadır. Özcan (2008) da çalışmasında öğretmenlerin tükenmişliklerinin öğrenci sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Öğrenci sayısı arttıkça öğretmenlerin tükenmişlikleri de artmaktadır. Bu farklılıkların seçilen örneklemelerin farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tükenmişliklerine ilişkin görüşleri okuldaki toplam öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Genel olarak öğretmenlerin tükenmişliklerine bakıldığında öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin tükenmişliklerinin azaldığı görülmektedir. Çağlar (2011) da çalışmasında öğretmenlerin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı ile ilgili algılarının öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar da araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Öğretmen sayısının artması ile tükenmişliğin azalmasının nedeninin öğretmenlere düşen iş yükünün azalması ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin haftalık girecekleri ders saati sayıları, üstlenecekleri görevler vb. azalmaktadır. Polat ve diğerleri (2012) ise çalışmalarında öğretmenlerinin tükenmişliklerinin okuldaki öğretmen sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Araştırma bulgularına göre öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuçlar da araştırma bulguları ile tam tersi bir durum oluşturmaktadır. Bu farklılığın örneklem seçiminden, çalışma koşullarından ve çevresel faktörlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma boyutları arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişkiler; Kişisel Başarı boyutu arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Mesleki profesyonellik alt boyutları ile tükenmişlik alt boyutları karşılaştırıldığında ise öğretmenlerin Kişisel Gelişim ile ilgili görüşleri ile

Duygusal Tükenme ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişki; Duyarsızlaşma ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan ilişki; Kişisel Başarı ile ilgili görüşleri arasında ise düşük düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Öğretmenlerin Kuruma Katkı ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan ilişki; Kişisel Başarı ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Öğretmenlerin Mesleki Duyarlılık ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı olmayan ilişki; Duyarsızlaşma ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişki; Kişisel Başarı ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Öğretmenlerin Duygusal Emek ile ilgili görüşleri ile Duygusal Tükenme ve Duyarsızlaşma ile ilgili görüşleri arasında düşük düzeyde, ters yönde ve anlamlı ilişki; Kişisel Başarı ile ilgili görüşleri arasında ise orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişki vardır. Buradan da anlaşılacağı gibi Kişisel Başarı boyutu ile mesleki profesyonellik alt boyutları arasında Kişisel Gelişim boyutu hariç orta düzeyde, aynı yönde ve anlamlı ilişkiler vardır. Kişisel Gelişim boyutunda ise düşük düzeyde ilişki vardır. Bir başka ifade ile öğretmenlerin kişisel başarı duyguları arttığında mesleki profesyonellikleri de artmaktadır.

## **Öneriler**

Kütahya ili merkez ilçedeki ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerine bağlı olarak öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışmada aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmada öğretmenlerin, Mesleki Profesyonellik ölçeği Kişisel Gelişim boyutunda en düşük katılım gösterdikleri madde “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları takip ederim” maddesidir. Bu nedenle öğretmenler alanları ile ilgili bilimsel toplantılara (kongre, sempozyum gibi) katılmaları için teşvik edilebilirler. Bu gibi etkinliklere katılımın artırılması için yönetim tarafından kolaylıklar sağlanabilir.
- Araştırmada öğretmenlerin, Mesleki Profesyonellik ölçeği Kuruma Katkı boyutunda en düşük katılım gösterdikleri maddeler “Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım” ve “Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum” maddeleridir. Bu nedenle öğretmenler



okuldaki sorunların çözümleri ile ilgili bilimsel araştırmalar yapmaya yönlendirilebilirler ve aynı zamanda düzenlenen etkinliklerde gönüllü olmaya teşvik edilebilirler.

- Araştırmada öğretmenlerin, Mesleki Profesyonellik ölçeği Duygusal Emek boyutunda en düşük katılım gösterdikleri madde “Öğrenci velilerine, çocukların gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum” maddesidir. Bu nedenler öğretmenlerin öğrencilerin gelişimleri ile ilgili konularda öğrenci velilerine geri bildirimde bulunmaları yönünde teşvik edilebilirler.
- Araştırmada öğretmenlerin Tükenmişlik ölçeği Duygusal Tükenme boyutunda en yüksek katılım gösterdikleri madde “İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum” maddesidir. Bu nedenle öğretmenlerin çalışma koşulları esnetilerek haftalık ders yükleri azaltılabilir.
- Öğretmenlik duygu yoğun ve insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı bir meslek olduğu için öğretmenlere insan ilişkileri ve iletişim gibi konularda hizmet içi kurslar düzenlenebilir.
- Mesleki profesyonellik konusu alanyazında yeni sayılabilecek bir konu olduğu için bu konuyla ilgili öğretmenlerle farklı değişkenleri içeren çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma Kütahya ili ile sınırlı olduğu için benzer bir çalışma farklı şehirlerde de yapılabilir.
- Araştırma resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlı olduğu için özel okullarda görev yapan öğretmenler ile de çalışma yapılabilir.

## Kaynaklar

- Acun, M. (2010). *Bazı değişkenlere göre biyoloji öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. ve Sönmez-Özkan, D. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 237-259.
- Adiloğulları, G. E. (2013). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akın, U. ve Oğuz, E. (2010). Öğretmenlerin işkoliklik ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 309-327.
- Akkurt, Z. (2008). *Okulöncesi öğretmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (İstanbul-Pendik örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aksoy, Ö. (2009). *Öğretmen ve okul yöneticilerinde a tipi kişilik özellikleri ile tükenmişlik ilişkileri ve Bayrampaşa ilçesi ilköğretim okullarında yapılan bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, E., Yıldız, S. M. ve Bakır, M. (2011). Mobbingin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişliği üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (3), 270-280.
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (2), 57-71.

- Arabacı, H. (2014). *Örgütsel vatandaşlık davranışlarının ve örgüt kültürünün tükenmişlik üzerine etkisi (kız meslek liselerinde bir araştırma, İstanbul ili Avrupa yakası örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcan, T. (2009). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve okul yönetiminde bürokrasi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, N. (2009). *Kars ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Atalay, C. (2005). *Öğretmen liselerindeki öğrencilerin kişilik özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atameriç, A. (2012). *İşyerindeki stres düzeyinin çalışanların tükenmişlik alguları üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2015). *Eğitim politikası*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydemir, H. (2013). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aydoğan, O. (2008). *İş stresinin tükenmişlik ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi: Kamu sektöründe bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bağcı, H. ve Karagül, S. (2013). Türkçe öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (5), 184-193.
- Başören, M. (2005). *Çeşitli değişkenlere göre rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Zonguldak ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayramoğlu, F. (2008). *Genel lise, Anadolu lisesi, özel liselerde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasına ilişkin bir uygulama (İstanbul ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beck, C. L. ve Gargiulo, R. M. (1983). Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. *The Journal of Educational Research*, 76 (3), 169-173.
- Beydağ, K. D. ve Arslan, H. (2008). Kadın doğum kliniklerinde çalışan ebe ve hemşirelerin profesyonelliklerini etkileyen faktörler. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 3 (7), 75-87.
- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A. ve Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International*, 20 (2), 209-217.
- Bilgen, S. ve Genç, S. Z. (2014). The rate of burnout of elementary school teachers and elementary mathematics teachers. *The International Journal of Educational Researchers*, 5 (1), 1-9.
- Bodur, M. (2006). *Eğitim fakültesi programlarının farklı lise çıkışlı öğrencilerin öğretmenlik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Budak, Y. (2009). Mesleki eğitimde ihtiyaç analizi ve işlevsel eğitim programı. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (245), 65-75.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüközkan, A. S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

- Byrne, B. M. (1994). Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, 31 (3), 645-673.
- Cankara, A. (2008). *İlköğretim öğretmenlerindeki psikolojik tükenmişlik düzeyinin araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu-Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 465-484.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 123-155.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 547-570.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (4), 497-521.
- Cihan, B. B. (2011). *Farklı illerde çalışan ilköğretim okullarında görevli beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi ve karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çağlar, Ç. (2011). Okullardaki örgütsel güven düzeyi ile öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4), 1827-1847.
- Çağlar, Ç. ve Demirtaş, H. (2011). Dershane öğretmenlerinde tükenmişlik ve iş doyumu. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 30-49.
- Çağlayan, A. (2012). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 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). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Çatır, V. (2014). *İkili öğretim yapan ilköğretim kurumlarında (ilkokul-ortaokul) görevli yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelebi, E. (2013). *Elazığ ve Malatya il merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve ilgili faktörler* (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çelik, G. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, M. (2013). *İstanbul ili Arnavutköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ve akademik tükenmişlikleri üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Çokluk, Ö. (2001). Engelliler okullarında görev yapan yöneticilerde ve öğretmenlerde tükenmişlik. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (1), 35-47.
- Darling-Hammond, L. (1990). Teacher professionalism: Why and how? In A. Lieberman (Ed.) *Schools as collaborative cultures: Creating the future now* (pp. 25-50). Bristol: The Falmer Press.
- Demir, S. ve Kocaman-Yıldırım, N. (2014). Psikiyatri hemşirelerinin profesyonel davranışlarının belirlenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 5 (1), 25-32.

- Demirdöğen, N. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile psikolojik yardım arayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining teacher professionalism from different perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 2047-2051.
- Dilsiz, B. (2006). *Konya ilinde ki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin bölgelere göre değerlendirilmesinin çok değişkenli istatistiksel analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dursun, Y. (2009). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile yöneticileri için algıladıkları dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri arasındaki ilişki (Karabük ilköğretim okulları örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Egyed, C. J. ve Short, R. J. (2006). Teacher self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. *School Psychology International*, 27 (4), 462-474.
- Embich, J. L. (2001). The relationship of secondary special education teachers' roles and factors that lead to professional burnout. *Teacher Education and Special Education*, 24 (1), 58-69.
- Emre, H. (2009) *Türkiye'deki gazetecilerde profesyonellik düzeyinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdemoğlu-Şahin, D. (2007). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okulları örneği)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erbil, N. ve Bakır, A. (2009). Meslekte profesyonel tutum envanterinin geliştirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 290-302.
- Ergül, H. F., Saygın, S. ve Tösten, R. (2013). Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 266-285.

- Ergüner, M. (2014). *Meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlikleri ile maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının incelenmesi: Beykoz örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, E. ve Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12 (1), 39-52.
- Evers, W. J. G., Tomic, W. ve Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25 (2), 131-148.
- Friesen, D. ve Sarros, J. C. (1989). Sources of burnout among educators. *Journal of Organizational Behavior*, 10, 179-188.
- Geçit, Y. (2012). Coğrafya eğitimcilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 88-103.
- Geist, J. ve Hoy, W. K. (2004). Cultivating a culture of trust: Enabling school structure, teacher professionalism, and academic press. *Leading and Managing*, 10 (1), 1-18.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2013). Öğretmen tükenmişliği ile demokratik okul çevresi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2 (1), 1-14.
- Girgin, G. (2011). Bir grup ilköğretim öğretmeninde tükenmişlik sendromu. *Türkiye Klinikleri*, 31 (3), 602-608.
- Girgin, G., Çetingöz, D. ve Ekinci-Vurak, D. (2009). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 1-3 Ekim, 2009, Ege Üniversitesi, İzmir.



- Gökçora, İ. H. (2005). Toplumsal yaşamımızda ve Türk bilim-dünyasında profesyonel ve profesyonellik kavramlarına değin. *Bilgi Dünyası*, 6 (2), 237-250.
- Gökçora, İ. H. (2006). Türkiye’de bilimsel iletişim ve bilim yönetiminde profesyonellik. *ÜNAK'06: Bilimsel İletişim ve Bilgi Yönetimi Sempozyumu*, 167-176.
- Gömlüksiz, M. N. (2003). Öğretmenlik mesleğinin nitelikleri. İçinde M. Taşpınar (Edt.). *Öğretmenlik mesleği* (s. 150-168). Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Gümüş, H. (2006). *Farklı mesleklerde çalışanların iş ve yaşam doyumlarının tükenmişlik düzeyleri açısından* (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ve mesleki bazı değişkenlere göre yordanması* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, B. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde tükenmişlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 152-166.
- Gür, K. (2010). *Anadolu öğretmen liseleri öğrencileri ile anadolu liseleri öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ölçülmesi (Konya il örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gürbüz, Z. (2008). *Kars ilinde görevli okul öncesi öğretmenlerinin iş tatmin düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hastings, R. P. ve Bham, M. S. (2003). The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout. *School Psychology International*, 24 (1), 115-127.

- Işıksan, V., K r k ,  . ve Gökçearsan- if i, E. (2007). Sınıf  retmenlerinin iş ortamında yaŐamıŐ olduğu bazı sorunlar ve tükenmişlik. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18 (1), 69-88.
- Itıl, N. (2007). *İlk retim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (İstanbul ili  rneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Izgar, H. (2001). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İde, O. (2008). *Engelli okullarında görev yapan beden eğitimi  retmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma (Akdeniz bölgesi  rneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kacaroglu-Vicdan, A. (2010). HemŐirelikte profesyonellik. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, Sempozyum  zel Sayısı*, 261-263.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (burnout) sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68 (1), 29-32.
- Kale, F. (2007). *Beden eğitimi  retmenlerinin iş doyumunu ve tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Karagöz, O. (2009). *İlk retim Türkçe  retmenlerinin mizah tarzları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karagözoğlu, G. (1987). Yükseköğretime geçiŐte  retmenlik mesleğine yönelme. *Hacettepe Üniversitesi EĞitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 34-46.
- KarakaŐoglu, N. (2011). *EĞitim yöneticilerinin yönetsel tarzları ile  retmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). UŐak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, UŐak.
- Karaman, P. (2009). * rg tsel adalet algısı ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik üretmenler üzerinde bir uygulama* (Yayınlanmamış

- yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karamanoğlu, A. Y., Gök-Özer, F. ve Tuğcu, A. (2009). Denizli ilindeki hastanelerin cerrahi kliniklerinde çalışan hemşirelerin mesleki profesyonelliklerinin değerlendirilmesi. *Fırat Tıp Dergisi*, 14 (1), 12-17.
- Karataş, H. (2009). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ve çok boyutlu algılanan sosyal destekleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, P. (2011). *İstanbul'un bir ilçesinde kamu ve özel sektörde çalışan hemşirelerin mesleki profesyonelliklerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 191-212.
- Kayahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 51-64.
- Kılıç, I. ve Yazıcı, T. (2012). Güzel sanatlar lisesi müzik öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7 (2), 182-198.
- Kincheloe, J. L. (2004). The knowledges of teacher education: Developing a critical complex epistemology. *Teacher Education Quarterly*, 31, 49-66.
- Koustelios, A. ve Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: A multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11 (2), 189-203.
- Kurtlar, C. (2009). *Engelli okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma (Marmara bölgesi örneği)*

- (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kuvan, Ö. (2009). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve tükenmişlik düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Lee, J. S. (1981). Professionalism. *The Agricultural Education Magazine*, 54, 1, 3.
- Milli Eğitim Bakanlığı - MEB (2015). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. <http://oyegm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> (Erişim Tarihi: 5 Şubat 2015).
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behaviour*,(2), 99-113.
- Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1985). The role of sex and family variables in burnout. *Sex Roles*, 12 (7-8), 837-850.
- McMahon, E. ve Hoy, W. K. (2009). Professionalism in teaching: Toward a structural theory of professionalism. In W. K. Hoy & M. DiPaola (Eds.). *Studies in school improvement* (pp. 205-230). Greenwich, CN: Information Age.
- Mutlu, İ. (2009). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öktem, E. (2009). *İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Afyonkarahisar-Sandıklı örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Önal, M. (2010). *Eğitim işgörenlerinin duygusal zekâları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öner-Altıok H. ve Üstün, B. (2014). Profesyonellik: Kavram analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7 (2), 151-155.

- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ege Eğitim Dergisi*, 3 (1), 36-48.
- Özdoğan, H. (2008). *Beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitleri değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.
- Özgür, B. B. (2007). *İngilizce öğretmenlerinin iş tatminleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, E. (2010). *İzmir ilinde kaynaştırma öğrencileri ile çalışan okul öncesi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özşaker, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öz-yeterlikleri, tükenmişlikleri ve iş doyumlarının incelenmesi (Aydın ili örneği). *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 3 (8), 37-57.
- Öztürk, A. ve Deniz, M. E. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7 (3), 578-599.
- Özyürek, A., Gümüş, H., ve Doğan, S. (2012). Öğretmen ve okul yöneticilerinin tükenmişlik ve yaşam doyumunun incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 9 (2), 892-904.

- Pearson, L. C. ve Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29 (1), 38-54.
- Pehlivan, Z. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel benlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının analizi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (156), 126-141.
- Pillay, H., Goddard, R. ve Wilss, L. (2005). Well-being, burnout and competence: implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30 (2), 22-33.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International*, 31 (1), 60-76.
- Polat, S., Ercengiz, M. ve Tetik, H. (2012). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 152-173.
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik sendromunun kişilik özelliklerinden denetim odağı ile ilişkisi ve bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Savicki, V. ve Cooley, E. J. (1985). Implications of burnout research and theory for counselor educators. *The Personnel and Guidance Journal*, 60 (7), 415-419.
- Sezgin, F. ve Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (3), 103-127.
- Shantz, D. ve Prieur, P. D. (1996). Teacher professionalism and school leadership: an antithesis? *Education*, 116 (3), 393-396.
- Soykan, E. (2012). *Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik ilişkisi: eğitim sektöründe bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Söderfeldt, M., Söderfeldt, B. ve Warg, L.E. (1995). Burnout in social work. *Social Work*, 40 (5), 638-646.

- Sözen, S. (2004). Polis ve profesyonellik. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6 (3-4), 115-130.
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu tükenmişlikle mücadele teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, A. E. (2003). Meslek ve öğretmenlik. İçinde Veysel Sönmez (Edt.). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s. 269-322). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim öğretmenlerinde yaratıcılık, mesleki tükenmişlik ve yaşam doyumu* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Şimşek, H. (2012). Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği. İçinde H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Edt.). *Eğitim bilimine giriş* (s. 253-278). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tavlı, O. (2009). *Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algularının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Toh, K. A., Diong, C. H., Boo, H. K. ve Chia, S. K. (1996). Determinants of teacher professionalism. *British Journal of In-Service Education*, 22 (2), 231-244.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools; the role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45 (2), 217-247.
- Tulunay, Ö. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve örgütsel bağlılık ve örgütsel iletişim ile ilişkisi (Sivas il örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

- Tukonic, S ve Harwood, D. (2015). The glass ceiling effect: Mediating influences on early years educators' sense of professionalism. *Journal of the Canadian Association for Young Children*, 40 (1), 36-54.
- Tuna, M. (2010). *Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri (Ankara ili uygulaması)* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, M. ve Çimen, Z. (2013). Ankara'da görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4 (2), 60-78.
- Tümkiye, S. (1996). *Öğretmenlerdeki tükenmişlik görülen psikolojik belirtiler ve başa çıkma davranışları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tümkiye, S. (2000). İlkokul öğretmenlerindeki denetim odağı ve tükenmişlikle ilişkisi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-8.
- Tümkiye, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 549-568.
- Türk Dil Kurumu (2015a). Güncel Türkçe Sözlük. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.541bdf70199aa5.95230893](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.541bdf70199aa5.95230893) (Erişim Tarihi: 18 Ocak 2015).
- Türk Dil Kurumu (2015b). Büyük Türkçe Sözlük. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.551a5b8e572440.45717961](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.551a5b8e572440.45717961) (Erişim Tarihi: 26 Ocak 2015).
- Türk Dil Kurumu (2015c). Büyük Türkçe Sözlük. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.551d1fe2af5624.81938584](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.551d1fe2af5624.81938584) (Erişim Tarihi: 30 Ocak 2015).
- Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15 (3), 135-146.
- Uslu, M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların*



*denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yalçın, S. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yeğin, H. İ. (2014). Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 18 (58), 315-332.

Yiğit, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Yıldırım, S. (2007). *Anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik düzeyi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, M. (2009). *Yatılı ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve idarecilerin iş tatmin düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması (İnebolu ilçesi örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, K. (2014). The relationship between the teachers' personality characteristics and burnout levels. *Anthropologist*, 18 (3), 783-792.

Yılmaz-Toplu, N. (2012). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11 (2), 332-345.

1739 Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C. Resmi Gazete*. 14574, 24.06.1973.

## Ekler

### Ek-1: Kişisel Bilgiler Formu

#### **Saygıdeğer Katılımcı;**

Bu araştırmanın amacı **Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkiyi** belirlemektir. Elinizdeki anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci ve üçüncü bölüm öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ve tükenmişlikleri ile ilgili ifadeleri içermektedir. Bu ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağımız işaretlemelemlerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir. **İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.**

Arş. Gör. Mustafa ÇELİK  
Dumlupınar Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı

#### I. Cinsiyetiniz

Kadın

Erkek

#### II. Yaşınız .....

#### III. Medeni Durum

Evli

Bekar

#### IV. Okul Türü

İlkokul

Ortaokul

İmam Hatip Ortaokulu

And. Lisesi

And. Öğrt. Lisesi

Meslek Lisesi

İmam Hatip Lisesi

Fen Lisesi

#### V. Branşınız

Sınıf Öğretmeni

Branş Öğretmeni

#### VI. Eğitim Durumunuz

Lisansüstü

İlköğretmen Okulu

Eğitim Fakültesi

Sertifika

Eğitim Enstitüsü

Diğer (Lütfen belirtiniz):.....

Eğitim Yüksekokulu

.....

#### VII. Mesleki kıdeminiz .....Yıl

#### VIII. Okulunuzdaki toplam öğrenci sayısı .....

#### IX. Okulunuzdaki toplam öğretmen sayısı .....

## Ek-2: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

II. BÖLÜM		Ölçek					
<i>Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz</i>		1. Kesinlikle Katılmıyorum					
		2. Katılmıyorum					
		3. Orta Derecede Katılıyorum					
		4. Katılıyorum					
		5. Kesinlikle Katılıyorum					
1	Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4	Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5	Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6	Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
7	Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8	Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9	Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10	Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
11	Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12	Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13	Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14	Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15	Meslektaşlarımla bilgi alışverişinde bulunmak benim için önemlidir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16	Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
17	Mesleki gereksinimlerimin farkındayım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
18	Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18
19	Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
20	Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
21	Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
22	Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22
22	Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23
24	Öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun davranırım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24

### Ek-3: Maslach Tükenmişlik Ölçeği

III. BÖLÜM		Ölçek					
<i>Lütfen, aşağıdaki ifadelerle ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz</i>		<b>0. Hiçbir zaman</b> <b>1. Çok nadir</b> <b>2. Bazen</b> <b>3. Çoğunlukla</b> <b>4. Her zaman</b>					
		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak, benim için gerçekten çok yıpratıcı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını buluyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
11	Bu işin, beni giderek katılaştırmasından korkuyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13	İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18
19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
21	İşimde, duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22

## Ek-4: İzin Belgesi



T.C.  
KÜTAHYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996/605/4618974

16/10/2014

Konu: Anket Çalışması

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB.Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 Nolu Genelgesi.

b) Dumlupınar Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 01.10.2014 tarihli ve 7451 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın İlgi (a) Genelgesi doğrultusunda Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlama ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa ÇELİK ilimiz merkez ilçedeki Anaokulu, İlk/Ortaokul ve Liselerde görev yapan öğretmenlerine yönelik "**Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği ile Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki**" konusunda anket çalışması yapmak istemektedir.

İl Millî Eğitim Şube Müdürü başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup;

Eğitim-öğretimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılması uygun görülmektedir.

Olurlarınıza arz ederim.

Halil ERTAŞ  
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
16/10/2014

Yüksel KARA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğt.Müd.(Strt.Gel.Hiz.Birimi Ar-Ge)  
Valilik Binası KÜTAHYA  
Elektronik Ağ: <http://kutahyameb.gov.tr>  
e-posta: [kutahyamem@meb.gov.tr](mailto:kutahyamem@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: G.ZENGİN VHKİ.  
Tel: (0 274) 2236241-160  
Faks: (0 274) 223 62 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresindenfc2f-8cca-337b-b7e9-5562 kodu ile teyit edilebilir.

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı soyadı:** Mustafa ÇELİK

**Doğum tarihi:** 26.02.1983

**Doğum yeri:** Kütahya

**Adres:** Yeni Mh. Akseven Sk. Gürer Apt. No:14/3 Tavşanlı/KÜTAHYA

**E-posta:** mcelik\_83@yahoo.com

### Öğrenim Durumu

**Yüksel Lisans:** 2013-2015. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.

**Lisans:** 2001-2006. Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü, Matematik Öğretmenliği.

### İş Deneyimi

2013 - .... Araştırma Görevlisi. Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

2007 - 2013 Matematik Öğretmeni. Tavşanlı Uğur Dershaneleri.

### Yayımlar

Yılmaz, K., Altınkurt, Y. & Çelik, M. (2013). *School principals do not receive educational leadership training in Turkey!* European Network for Research and Development in Educational Leadership and Management Conference - ENIRDELM 2013, September 19-21, 2013. Portoroz, Slovenia.

Eren B., Çelik M., & Oğuz A. (2014). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum İle İlgili Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (42), 359-370.

Yılmaz, K., Altınkurt, Y. & Çelik, M. (2015). *Okul Müdürlerinin Okul Kültürü ile İlgili Görüşleri*. 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 16-18 Nisan, 2015. Niğde Üniversitesi, Niğde.

